جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن

إعداد الطالبة

آلاء غازي علي "محمد الحاج"

إشراف

الدكتور باسم علي حوامدة

رســــــــالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليــــا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيـــــر

فـــي الإدارة التربوية / قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2015

القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة... آلاء "محمد الحاج" 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY

College of Graduate Studies

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٤)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة الاء غازي الحاج الموسومة بـ:

القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الادارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الاردن

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الادارة التربوية.**

القسم: الاصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
د. باسم علي الحوامده		28/12/2015	مشرفاً ورئيسا
أ.د. حسن احمد الطعاني		28/12/2015	عضواً
أ.د. احمد محمد بطاح		28/12/2015	عضواً
أ.د. احمد محمد بدح		28/12/2015	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. محمد المحاسنة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤتة – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: ٦١٧١٠
تلفون: ٠٣/٢٣٧٢٣٨٠-٩٩
فرعي 5328-5330
فاكس ٠٣/٢ 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك، ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلّم.

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة إلى من حصد الأشواك عن دربي، ليمهد لي طريق العلم إلى القلب الكبير.... والدي العزيز.

إلى معنى الحب والحنان والتفاني، إلى سر الوجود ومن كان دعاؤها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى أغلى الحبايب.... أمي الحبيبة.

إلى من سار معي نحو الحلم، وساندني؛ لأشق طريقي نحو النجاح، إلى من كان ومازال يسعى لراحتي إلى الروح التي سكنت روحي.... زوجي الحبيب.

إلى من تطلع لنجاحي بنظرات الأمل، إلى من أرى التفاؤل بعينيه والسعادة بضحكته إلى شعلة الذكاء والنور.... أخي **ناصر** "أبو غازي" في نهاية مشواري أريد أن أشكرك على مواقفك النبيلة ومساعدتي من أول لحظة إلى آخرها في دراستي؛ أهديك هذا العمل المتواضع.

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله، إلى من أثروني على أنفسهم إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة.... إخواني وأخواتي.

إلى أجمل ما في حياتي إلى شمعات عمري.... بناتي (ندين، شيماء، ريماس).

إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات، إلى من سأفتقدهم وأتمنى أن يفتقدوني، إلى إخوتي بالله....صديقاتي، زملائي واخص بالذكر صديقتي العزيزة سميحة المغربي.

لهم جميعا اهدي هذا الجهد المتواضع

آلاء غازي "محمد الحاج"

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين ، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

الشكر لله على نعمه العظيمة ، وأحمده على فضله علي بإتمام هذا البحث، وأرجو أن ينفعني به، وينفع كل من يطلع عليه.

إلى من قدم لي الدعم ومدني بخبرته العميقة ومعرفته الواسعة...

الدكتور باسم علي حوامدة.

إلى أساتذتي الكرام الذين منحوني كثيرا من أوقاتهم وجهودهم وأناروا طريقي وأعطوني من حكمتهم وعلمهم وخبرتهم؛ ما ساعدني على انجاز هذا البحث....

شكري وتقديري واحترامي......

وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الذين شرفوني بقبول مناقشة هذه الدراسة.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل لكل من أسهم في إنجاز هذا الجهد من قريب أو بعيد.

واسأل الله القدير أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجه الكريم، ويجعل ما تعلمناه عوناً لنا على أفضل الأداء .

آلاء غازي "محمد الحاج"

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن

آلاء "محمد الحاج"

جامعة مؤتة، 2015

هدفت هذه الدراسة تعرف القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد طورت أداة الدراسة و تم التأكد من صدقها وثباتها، و وزعت على عينة تكونت من (250) مديراً ومديرة من محافظة الكرك، أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية ضمن مجالات (التعليم والتعلم، بيئة الطالب، المدرسة والمجتمع، القيادة والإدارة) قد بلغ متوسطها الحسابي (3.50) بتقدير متوسط، وهذا يشير إلى درجة متوسطة في تقديراتهم للقيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية، كما أظهرت النتائج تصدر مجال (المدرسة والمجتمع) على كافة المجالات بمتوسط (3.64) ، وجاء مجال (بيئة الطالب) في المرتبة الرابعة والأخيرة، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس (ذكر، أنثى) لمتغير المؤهل العلمي، في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، و أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول القيمة التي أضافها التطوير التربوي لمشروع الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية في مجال (القيادة والإدارة) وعلى (المستوى الكلي)، وجاءت هذه الفروق لصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر)، وبناء على النتائج فقد أوصت الدراسة دعوة وزارة التربية والتعليم إلى تفعيل مشروع الاقتصاد المعرفي في المدارس من خلال التقييم المتتابع والمستمر، للتأكد من جودته وفعاليته وتجاوز العقبات التي تقف أمامه.

Abstract

The value-added of educational development project towards knowledge based-economy on school administration from the perspective of the school principals in Jordan
Alaa “Mohammed al-haj”
Muta ,2015

The study aimed at identifying the value-added of the project educational development towards the knowledge-based economy on the school administration from the perspective of the principals in Jordan, and to answer questions about the study, it has been the development of a tool to make sure of validity and reliability, and distributed to a sample consisted of (250) School of Karak governorate, results showed that the arithmetic mean of the responses of a sample study individuals on the added value of the project educational development towards the knowledge-based economy on the school administration has reached (3.50) estimates the average, and this indicates a moderate degree in their estimates of the value added of the project educational development towards the knowledge-based economy on the school administration, as shown Results issued the field (school and community) with a mean at all fields, came the field (the student environment) in the fourth and final place, the results showed that there were no statistically significant due to the impact of gender differences (Male, Female) Qualification for the variable, in all areas and in the total score, the results showed a statistically significant in the study sample on the value added by the educational development of the project of Knowledge Economy on members of estimates differences in the field of school administration (Leadership and Management) and the (macro level), and these differences were in favor of class experience (10) years and over, based on the results the study recommended holding training courses for the draft comprehensive knowledge-based economy to become a vision and clear to the school principals, call the Ministry of Education to the activation of the knowledge economy project in the schools through sequential and continuous assessment to make sure of the quality, effectiveness and overcome the obstacles that stand in front of him.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

مع التطور الهائل في عالمنا اليوم، ومع التغيير السريع في كافة مناحي الحياة، ظهرت دعوات تنادي بتطوير التعليم، ليتناسب مع التطورات العلمية والمعرفية المترتبة على الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، وعلى المؤسسات التربوية أن تعيد النظر في مكوناتها بما يضمن تقدمها وارتقاءها، ولقد أولت الدول مؤسساتها التربوية الاهتمام الكبير لأنها تعد بوابتها لدخول المستقبل والنهوض بالمجتمع.

وإذا كانت الدول تهتم بالمؤسسات التربوية فالأصل الاهتمام بالمدرسة؛ لأنها حجر الزاوية في تنفيذ العملية التعليمية، وإدارة المدرسة تحدد المعالم، وترسم الطرق، وتنير السبيل أمام العاملين في الميدان بمراجعة الأعمال، ومتابعة النتائج متابعة هادفة؛ ممّا يساعد على إعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها، أو إعادة النظر في أساليب التنفيذ التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المنشودة (المناعمة، 2005).

وتنبع أهمية الإدارة من ضرورتها الملحة لكل مدرسة حيث إن المهام التي يتم تنفيذها تهتم بإشراف وتوجيه ومتابعة مدير المدرسة من أجل تحقيق الأهداف من خلال الاستثمار الأمثل لكل الإمكانات المادية والبشرية المتاحة بأقل جهد و وقت، والإدارة المدرسية الفاعلة تتطلب تحديد هدف واضح للمدرسة تسعى إلى تحقيقه (أبو خطاب، 2008).

وتسعى وزارة التربية والتعليم في الأردن لتطوير الإدارة المدرسية على اعتبار أن المدرسة الوحدة التنفيذية المسؤولة مسؤولية مباشرة عن تحقيق الأهداف العامة والخاصة للتربية. ومن مشاريع الوزارة الهادفة إلى تطوير التعليم في الأردن بصورة عامة والإدارة المدرسية بصورة خاصة مشروع الاقتصاد المعرفي، ويعد اقتصاد المعرفة أحد التوجهات الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم بمجالاته كافة، واحتل هذا المشروع مكانة متميزة وأهمية كبيرة إذ يمثل مشروعاً شمولياً تكاملياً للتحول التربوي القائم

على الالتزام الوطني بالسعي نحو تحقيق أهداف التطوير النوعي للتعلم وفق مراحل زمنية محددة، وقد انبثقت فكرة هذا المشروع من توجهات وزارة التربية والتعليم والتي تؤكد أن تنمية قوة عاملة ذات جودة عالية من أهم الأولويات في ظل الاقتصاد العالمي الجديد، و من أجل بناء خطط شاملة مبنية على المعرفة؛ ولتحقيق ذلك كان لا بد من البدء بإعداد برنامج تربوي متكامل، وقادر على إيجاد البيئة الحاضنة التي ترعى الطالب، وتزوده بالأساليب الحديثة والمهارات المتعددة التي تعتمد على إنماء التفكير الخلاق، والقدرة على حل المشكلات، والتفاعل مع المجتمعات المختلفة، وقد اشتمل مشروع الاقتصاد المعرفي على مرحلتين، واشتملت كل مرحلة على عدد من المكونات وهذه المكونات في المرحلة الأولى إعادة توجيه أهداف السياسة التربوية واستراتيجياتها من خلال الإصلاح الحكومي والإداري، تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع اقتصاد المعرفة،توفير الدعم اللازم لتجهيز بيئات تعلميه مناسبة تتميز بالجودة عن طريق تطوير وتحسين المرافق والتجهيزات النوعية اللازمة لتوفير بيئة تعليمية مناسبة،تنمية الاستعداد المبكر للتعلم منذ مرحلة الطفولة المبكرة و اشتملت المرحلة الثانية على خمسة مكونات منها تأسيس نظام وطني للتطوير المبني على المدرسة،المتابعة والتقييم والتطوير المؤسسي، تطوير التعليم والتعلم، تطوير برامج خاصة (وزارة التربية والتعليم الأردن، 2015).

ونتيجة لأهمية مشروع الاقتصاد المعرفي من حيث الفترة الزمنية له، والكلفة الاقتصادية المترتبة عليه، ظهرت الحاجة إلى دراسات تقييمية تبين القيمة المضافة للمشروع على كافة المكونات للعملية التعليمية ومنها الإدارة المدرسية، ويستخدم مفهوم القيمة المضافة في تحليل نتائج التقييم بطريقة تحدد القيمة التي تسهم بها المؤسسة التعليمية في تقدم التعليم مدخلاته وعملياته ومخرجاته (أبو هاشم، 2013، 563).

إذ يتوقع أن تكون للمشاريع التي تتبناها وزارة التربية والتعليم قيمة مضافة على جميع مكونات العملية التعليمية ومنها الإدارة المدرسية.

وتتبع أهمية القيمة المضافة للإدارة المدرسية من أهمية الإدارة المدرسية وما لها من آثار مترتبة على عناصر العملية التعليمية، وبما أن أهم عنصر في الإدارة المدرسية هو مدير المدرسة الذي يجب أن يكون له قوة تأثير؛ لكي يستطيع التطوير والتجديد في مدرسته وداخل مجتمعه، فالتوجه الحالي لوزارة التربية والتعليم يجعل المدرسة حاضنة التطوير، وتمثل مركز تغيير الواقع التعليمي، وتحسين النظام التربوي، ويرى التربويون أن مديري المدارس هم مسؤولون عن تطبيق مشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة في مدارسهم؛ لكي يعطي أفضل النتائج، ولأجل ذلك ستحاول هذه الدراسة التعرف على ما أضافه هذا المشروع على الإدارة المدرسية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن التحول نحو اقتصاد المعرفة بالنسبة للأردن قضية مهمة للتقدم والتطور ، فالمعرفة اليوم أصبحت ولأول مرة في تاريخ البشرية أهم عنصر من عناصر العملية الإنتاجية؛ فبرنامج اقتصاد المعرفة يدور حول الحصول على المعرفة والمشاركة في إنتاجها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها؛ بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين، وتوظيف المجتمع الجديد مجتمع المعلومات والمعرفة؛ لإحداث مجموعة من التغيرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي والاجتماعي وتنظيمه، أي قيادة التغيير وتحقيق العبور الحضاري كما حدث في مجتمعات عديدة أخرى، ومع هذا فقد ساد شعور عام خلال السنوات الماضية بأن التحولات المتسارعة نحو الاقتصاد المعرفي تجري منزوعة من سياقها الاجتماعي والاقتصادي، وأن جانبا مهما منها يقحم على المجتمع من دون تأهيل حقيقي (الطويسي،2015).

إن ما انفق من أموال على مشروع اقتصاد المعرفة في الأردن قد يكون هائلا، ووفقا لبرامج متعددة هنا أو هناك يفترض أن تكون قد شكلت مفاهيم واقعية للاقتصاد المعرفي في الأردن، وأن تكون قد انعكست إيجاباً على الاقتصاد الوطني. وأن يكون قد

لمس آثاره ليس المتعلمون أنفسهم، بل ذووهم الذين أنفقوا جل ما يملكون. وهذا ما أشار إليه البنك الدولي في تقريره عام (2009)، إذ تحدث عن عدم قدرة نظام التعليم في الأردن على التقدم نحو تحقيق متطلبات النمو السريع في الاقتصاد المعرفي، وكانت الإشارة الواضحة في عدم قدرة هذا النظام التعليمي على تحقيق التدريب للشباب وتزويدهم بمهارات تقنية مناسبة، وضرورية الاقتصاد المعرفة، إذ بقيت معظم البرامج نظرية، وليست مرتبطة بحاجات السوق الوطنية والإقليمية والعالمية (طناش،2014).

وقد تحددت مشكلة هذه الدراسة في التعرف على القيمة المضافة لهذا المشروع في مجال الإدارة المدرسية وبناء على ما سبق فان الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة تعزى لمتغير (المؤهل، والجنس، والخبرة في الإدارة المدرسية)؟

3.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية.

- التعرف على أثر بعض المتغيرات (المؤهل والخبرة والجنس) في استجابات أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية.

4.1 أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في جانبين أولها: الأهمية العلمية، وهي تنبع من أهمية مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي و كونه عنصراً مهماً للارتقاء بمستوى النظام التعليمي في الأردن وتستمد هذه الدراسة أهميتها من أنها تقدم إطاراً نظرياً حول مفهوم كل من الاقتصاد المعرفي ومكوناته وانجازات هذا المشروع في كل مراحله، ويقدم معلومات عمّا أضافه هذا المشروع على الإدارة المدرسية في الأردن، وبالتالي الإفادة من نتائج هذه الدراسة في تبني سياسات من شأنها تعزيز النواحي الايجابية في هذا المشروع وتفادي النواحي السلبية فيه، وتقديم الاقتراحات التي تعمل على تحسين مشروع الاقتصاد المعرفي.

وثانيهما الأهمية العملية: وتتمثل في الفئات التي ستستفيد من نتائج الدراسة من القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم في إعطائهم تغذية راجعة حول القيمة المضافة لمشروع الاقتصاد المعرفي، ومديري المدارس بتقديم تغذية راجعة لهم عن ادائهم، وإفادة الباحثين في إجراء بحوث جديدة في نفس الموضوع أو موضوعات أخرى قريبة من خلال الاطلاع على نتائج وتوصيات هذه الدراسة.

5.1 حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية :

حدود مكانية : اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة الكرك.

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على آراء مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك.

حدود زمنية: أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي (2015- 2016).

6.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

القيمة المضافة:

تعرف بأنها إستراتيجية تحسن مستمر للأداء على كافة مستويات النظام، ومن خلال جميع أفراده، وفي كل مجالات المعرفة والبحث التي تشتمل عليها النظم التربوية للمؤسسة والتي يخضع نوعية الأداء فيها لمدى استعداد مدخلاتها البشرية ورغباتها وقناعاتها واتجاهاتها وتوجيهها نحو الاستغراق والتفاني في متطلبات أدوارها وسواء تعلق ذلك بمجال نموها المهني والأكاديمي أم بمجال تفعيلها وتطبيقها لمخزوناتها المهنية والمعرفية (حسن، الكيلاني، 2011، 1242).

وتعرف إجرائيا بانها: الإضافة التي أضافها مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية في مجالات التعليم والتعلم وبيئة الطالب والمدرسة والمجتمع والقيادة والإدارة وفقا لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاداة المستخدمة في هذه الدراسة.

الاقتصاد المعرفي:

تعرف بأنها الحصول على المعرفة والمشاركة فيها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها وإنتاجها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها المختلفة، بالإفادة من خدمة معلومات ثرية وتطبيقات تكنولوجية متطورة واستخدام العقل البشري كراس مال معرفي ثمين (الزيودي، 2012، 88).

وتعرف إجرائيا بأنها: مشروع تبنته وزارة التربية والتعليم في الأردن لتطوير التعليم بمجالاته كافة واشتمل على مرحلتين، ويهدف إلى إحداث التغيير والتحول في النظام التربوي في المراحل التعليمية كافة لتهيئة خريجين مؤهلين وإكسابهم المعرفة والمهارات والكفايات المطلوبة من أجل تهيئتهم بصورة تواكب متطلبات العصر الحالية والمستقبلية.

الإدارة المدرسية:

هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية ويقوم على رأسها مدير مسؤوليته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر عن الوزارة (الصرايرة ،2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفيما يأتي عرض لذلك.

1.2 الإطار النظري

القيمة المضافة

نتيجة للتطور والتقدم التكنولوجي ظهرت العديد من الأنماط والمداخل الإدارية الحديثة التي ركزت على التخطيط لابتكار القيمة بأنواعها المختلفة وإدارتها في المنظمات، كما ظهر العديد من مقاييس الأداء التي تركز على ابتكار القيمة وإدارتها، وتقييم الأنشطة والعمليات التي تحققها، باعتبار أن القيمة هي محصلة رؤية للإدارة، وممارسة لمجمل أنشطة وعمليات إدارية تؤدي إلى ثبات تحقيق المنظمة للقيمة في أعلى درجاتها.

ومن هذه المقاييس القيمة المضافة التي تعد من المفاهيم الحديثة في مجال التربية والتعليم وبالرغم من شيوع استخدامها في المجالات الاقتصادية، وتناولها من علماء القياس الاقتصادي بالبحث والتحليل الرياضي منذ مدة طويلة لقياس إنتاجية المؤسسات الاقتصادية، من حيث القيمة المضافة الناتجة عن تجمع معين من المدخلات والعمليات (قاسم وآخرون، 2011).

وقد طور بورتر (Porter) المشار إليه في (الغالبي وإدريس، 2007) مقياس سلسلة القيمة الذي يعد المنظمة مجموعة كبيرة من الأنشطة الأولية والمساندة الممارسة داخل المنظمة، والمحققة للقيمة بدءا من المدخلات ووصولا إلى المخرجات والخدمات، مما يمكن دراسة جوانب القوة والضعف في هذه الأنشطة لتحديد مقدرتها في بناء ميزات تنافسية للمنظمة.

وهي بالتالي مفهوم اقتصادي صارم قائم على الربح والخسارة، وتحديد مركز الربحية (النمو التعليمي)، ومراكز التكلفة بدون جدوى، سواء في إدارة العمليات التعليمية، أو في

تقويم تلك العمليات ومساءلتها. فالمدرسة التي قبلت طلبة مستواهم متدنٍ، واستطاعت رفع مستواهم إلى المتوسط، هي وفقاً لفلسفة القيمة المضافة مدرسة أفضل من تلك التي قبلت طلبة مستواهم عالٍ منذ البداية واستمر ذلك المستوى، خاصة في ضوء ما تشير إليه كثير من الدراسات من أن تأثير المعلم يبقى لسنوات، وتقويم فاعلية العملية التعليمية، ومدارسها، ومعلميها، ونظامها يعتمد على ما تحدثه من تغير في تعلم طلابها، وهذا يشير إلى الحاجة إلى قياس قيمة التعلم التي تضيفها العملية التعليمية، فالإضافة وليست الدرجة الخام في ذاتها هي المعيار في تقويم أداء العملية التعليمية (القاضي، 2007).

ويتضح مما سبق أن فكرة القيمة المضافة بنيت على أساس درجة التطور والتقدم في الخدمة، وتقييم الأنشطة والعمليات في المؤسسة في ضوء ما أضافته من قيمة على المدخلات التي استهلكتها في النشاط الإنتاجي إلى أن تصبح خدمة، إن القيمة المضافة تعد مؤشرا هاما وتعبيرا صادقا للإضافة الصحيحة التي أمكن للنظام تحقيقها خلال مدة زمنية ما، كما أنها محركٌ أساسيٌ لأسلوب الإنتاج في هذه المؤسسة، وعائدا لعوامل الإنتاج التي تسهم في تحقيقها ممثلة في الموارد البشرية، والموارد المالية والتكنولوجية (شحاتة،2012).

وترى توماس (1994) أنه لكي نحكم على أداة أو كفاءة أي مؤسسة يجب أن تكون هناك معلومات كثيرة بالإضافة إلى نتائج الاختبارات، وهذه المعلومات تتوافر في قياسات القيمة المضافة التي تعد مؤشراً عادلاً لقياس فعالية المدرسة، ووسيلة لمديري المدارس وهيئات التدريس لكي يعرفوا مدى ما حققوه من تقدم.

مفهوم القيمة المضافة

تعد القيمة المضافة أحد المؤشرات الأساسية والأكثر دقة في تحديد فعالية المدرسة وتصنيفها، والوثوق بمصداقية نتائج تقويم الأداء فيها، على أساس أن أكثر المدارس فعالية هي تلك التي تتجاوز نتائج طلابها والتوقعات، ولبيان مفهوم القيمة المضافة سيتم التعرض لمجموعة من التعريفات التي تناولت القيمة المضافة كالآتي:

عَرفها جالجير (Gallagher) المشار إليه في توماس(1994، 35) بأنها "مؤشر أداء يقصد به الإشارة إلى مدى مساهمة المؤسسة التعليمية في إنجاز الطالب كما أنها تمثل مقياساً للتقدم النسبي الذي يحققه الطلبة في مدرسة ما على مدى فترة معينة من الزمن بالمقارنة بطلبة المدارس الأخرى في العينة ذاتها، وتعكس الدفعة النسبية التي تعطيها المدرسة لمستوى التحصيل السابق للطالب بالمقارنة مع طلبة مماثلين في مدارس أخرى في نفس الفترة".

وهي "مصطلح يستخدم لقياس مدى تقدم المدرسة في إكساب طلابها المعارف والمهارات من عام لآخر، والقيمة المضافة كإستراتيجية في التقييم لا يقتصر توظيفها على فعاليات المدارس فحسب بل توظف في مساعدة كل مدرسة على تقييم أدائها ذاتياً" (الغتم،2012، 17).

ويرى عبد الجواد(2011: 12) أنها: "نظام إحصائي يستخدم درجات الاختبارات السابقة للطالب لبناء درجة متوقعة له في السنة الدراسية الحالية، ومقارنة هذه الدرجة بالدرجة الفعلية التي يحصل عليها، وإذا تساوت الدرجتان حينئذ نستطيع القول إنه حقق أقصى نمو في هذا العام نسبة إلى بقية الطلاب".

ويعتبر مفهوم القيمة المضافة نموذج نمو يستخدم في تحليل نتائج تقييم المتعلم بطريقة تحدد القيمة التي تسهم بها المؤسسة التعليمية في تقدم تعلمه خلال مدة دراسية معينة، بغض النظر عما إذا كان قد بدأ العام الدراسي بمستوى يفوق فرقته أو أدنى منها ، فالنمو السنوي المتوقع للمتعلم يعد الأساس في تقييم القيمة المضافة (شحاتة، 2012).

وقد حدد مايتسون (Maytson, 2006) الأدوار الرئيسة لمفهوم القيمة المضافة بما يلي:

- توفير معلومات مفيدة لإدارة كل مدرسة عن أدائها، وعلاقتها بالمدارس الأخرى المشابهة في الظروف.
- توفير معلومات للآباء عن الفعالية التعليمية للمدرسة.
- توفير معلومات للمجتمع عن أداء المدرسة للمساءلة العامة والنهوض بها.

وترتكز قياسات القيمة المضافة على مجموعة من الأسس، حددها (قاسم وآخرون، 2011) في:

1- يسمح الاختبار السنوي للمتعلمين بأن يتبع الباحثون "النمو المتوقع" للمتعلمين.

2- يحقق المعلمون الذين أنجز متعلموهم أكثر من المتوقع "قيمة مضافة مرتفعة".

3- يعد كل من المعلمين والمتعلمين بمثابة مجموعة ضابطة لأنفسهم.

4-لا تعد القيمة المضافة اختباراً، وإنما طريقة إحصائية لحساب مقدار النمو للمتعلمين عبر دورة زمنية محددة من خلال نتائج الاختبارات.

5- تسمح القيمة المضافة بتحديد مقدار النمو الأكاديمي للمتعلمين على مستوى كل من الصف المدرسي، والمؤسسة، والإدارة التعليمية.

وقد جاءت الدراسة الحالية في إطار توفير معلومات مفيدة لإدارات المدارس عن أدائها، للتعرف على نقاط القوة والضعف في هذا الأداء وبالتالي تقوية نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.

الأسس النظرية لمدخل تقييم القيمة المضافة

يستند تقييم القيمة المضافة إلى فلسفة مؤداها أن المؤسسات التعليمية ينبغي أن تضيف "قيمة" في تحصيل وأداء كل متعلم خلال العام الدراسي، وأن من حق كل متعلم أن ينمو بمعدل مكافئ على الأقل لمعدل نموه السابق. والمؤسسة التعليمية الجيدة هي تلك التي يفوق أداء المتعلمين فيها ما هو متوقع، مع الأخذ بعين الاعتبار خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية (شحاتة،2012). وكون الإدارة المدرسية تعمل بوصفها وحدة تنفيذية فلا بد من تقييم أدائها والتعرف على آثار البرامج التطويرية عليها.

ويتطلب قياس القيمة قياس مستوى نمو المتعلمين بين نقطتين زمنيتين. أي أن القيمة المضافة هي الفرق الذي تحدثه المؤسسة في تعليم المتعلم من عام لأخر أو من مرحلة تعليمية إلى أخرى. ويعد مفهوم تقييم القيمة المضافة نموذج نمو يستخدم في تحليل نتائج تقييم المتعلم بطريقة تحدد القيمة التي تسهم بها المؤسسة في تقدم تعلمه خلال فترة زمنية معينة (Bianchi, 2003).

ومن جانب آخر يستطيع مدخل القيمة المضافة معرفة درجة الإسهام الفعلي والمستقبلي للإدارة المدرسية بمراجعة العمليات والعوامل المختلفة داخل المدرسة، على سبيل المثال ما يتعلق منها بتوظيف الموارد البشرية والمادية، أو أساليب متابعة المتعلمين، أو استراتيجيات التعليم والتعلم، وخصائص البيئة المدرسية، أو الأنشطة الصفية واللاصفية، التي تسهم في النتاجات والأهداف المرجوة للمدرسة (Gascon, 2006).

وتستخدم معلومات وبيانات القيمة المضافة الدقيقة والواقعية في تحقيق الأهداف الآتية:

- تمييز الإدارات المدرسية والمعلمين والبرامج التي أضافت قيمة، وكذلك تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين Braun, Chudowshy, and Koenig, (2010) وبذلك يمكن تحديد موضع الإضافات التي قدمتها المؤسسة، واحتياجات التحسين وخاصة القيمة المضافة من خلال المعلم. هذا إلى جانب تحديد احتمالات أداء المؤسسة في المستقبل، التي يمكن أن تساعد في التخطيط، وتوظيف الإمكانات، واتخاذ القرارات. وهذه الاحتمالات يمكن أن تحدد المخرجات المستقبلية للمؤسسة التعليمية والنظام التعليمي ككل (Bianchi,2003).
- تفعيل نظم المحاسبة لما تقدمه من معلومات تساعد جميع الأطراف المعنية في تفسير نتائجها، وتحديد الأطراف ذات القيمة المضافة العليا وإثابتها والعكس صحيح (Damian, and Robert, 2010).
- تتبع تحقيق الأهداف من خلال القياسات المتعددة لتقديم معلومات تشخيصية لصانعي القرار التربوي، والإدارات التربوية، وبناء على تلك البيانات يمكن اتخاذ القرارات الصحيحة في تحسين الأداء، حيث تشمل جميع عناصر منظومة النظام التعليمي من مديرين ومعلمين وأخصائيين وموارد ومشاركة مجتمعية، وبيئة مدرسية (Robert, and Michael, 2008).
- تقديم تغذية راجعة للإدارة المدرسية والعاملين، وقياس فعاليتهم ثم الاعتماد عليها في اتخاذ القرارات بشأن الترقية والتوظيف وغيرها من القرارات، كتعرف أعداد المعلمين الأكثر تميزا أو الأقل من المتوسط، وتقديم تغذية راجعة لأولياء الأمور

لمتابعة نمو أداء أبنائهم داخل المؤسسة التعليمية (Hanushek & Rivkin, 2010).

ويتطلب استخدام القيمة المضافة إيجاد طريقة عملية ودقيقة لتحليل الأداء تراعي العديد من العوامل المرتبطة بالأداء، وبالإضافة إلى أنه ينبغي أن يكون التقييم قائماً على توافر بيانات لكل طالب، وأن تستخدم النماذج الإحصائية متعددة المتغيرات كتقنية إحصائية (شحاتة، 2012).

وحدد كل من دايمن وروبيرت (Damian & Robert, 2010) عدة عوامل يجب مراعاتها عند تطبيق مدخل القيمة المضافة وهي:

- حدود الثقة عند المقارنة بين المدارس وعند تداخل هذه الحدود بين المدرستين، فهذا دليل على الاختلاف بينهما في الأداء.
- إدراك نواحي القصور المنهجية بالنسبة للمدرسة؛ إلى أي مدى تتصل نتائج المدرسة بقياس الخطأ، والبيانات المفقودة، ودقة البيانات.
- تتبع التغيرات في النتائج بمرور الوقت للتعرف على التحسينات الحقيقية أو الانخفاض في الأداء.
- صدق المخرجات يجب أن تقيس هذه الاختبارات والمخرجات المهارات المختلفة التي يحتاجها المجتمع.
- يجب أن يكون مؤشر الأداء مقاوماً للتزييف، ويقيس الأداء بدقة وفقاً للمخرجات التي وضع لقياسها.
- صدق وثبات قياسات أداء المدرسة ويتضح هذا في إسهام المدرسة في المخرجات.

ومن الجدير بالذكر أن دقة نموذج القيمة المضافة تتكامل نتائجه وتتفق مع بيانات أخرى داخل المؤسسة مثل نسبة الغياب، وكثافة الفصول، وجودة أدوات التقييم، ونسبة المعلمين التربويين إلى غير التربويين، ونصيب المعلم من المتعلمين وغيرها من البيانات التي تعطي للمؤسسات صورة أكثر اتساقاً لتأثيرها في تعلم المتعلمين (Bianchi, 2003).

مميزات قياسات القيمة المضافة

إن قياسات القيمة المضافة تعد طريقة مجدية للبحث عن دلالات ذات علاقة معينة بين ما يمتلكه المعلم من مؤهلات، وخبرات، وميول، وبين نوعية تأثيره في تعلم الطلبة، وتمثل فرصة للتعلم الذاتي لدى المعلمين، وتتميز النتائج بالدقة والصدق وموضوعية الأحكام (الغتم، 2012)، وذكرت توماس (1994) أن مدخل القيمة المضافة يتمتع بالعديد من المميزات منها: أنه يركز على معدل تقدم الطلاب، إذ يوفر وسائل للتغذية الراجعة عن أداء المعلم، أو المدرسة، أو المقاطعة، وكذلك تسمح التغذية الراجعة بتحديد ذوي الأداء العالي، والمدارس والمقاطعات الأفضل، وكما تحدد المعلمين والمدارس والمقاطعات متوسطة الأداء أو المنخفضة، ومسؤوليتهم عن ضمان تقدم الطالب مع مراعاة الظروف الخارجية. وتساعد في تحديد درجة السرعة التي يحتاجها الطلاب للتقدم لتحقيق المعايير المطلوبة. كما يوفر معلومات تستخدمها المؤسسة لتقييم ذاتها. ويسمح بتتبع إنجازات الطلاب على مدار سنوات عديدة.

ويضاف إلى ذلك أنها نظام شديد التعقيد في قياسه للإضافة، ومكمن هذا التعقيد في أن المخرج التعليمي متعدد الأبعاد؛ فهو لا يقتصر على التحصيل الأكاديمي؛ بل يشمل النمو الشخصي، والثقافي والاجتماعي، وأن التعليم عملية إنتاجية، يتأثر تحصيلها بالخصائص الشخصية والاجتماعية للمتعلم، بالإضافة إلى مدخلات النظام الرسمية، وما تقوم به المدرسة موطن القياس والمساءلة (القاضي،2007).

فاعلية قياسات القيمة المضافة في أداء الإدارة المدرسية

تسعى النظم التربوية لتطبيق مفاهيم القيمة المضافة في تجويد وتحسين مخرجاتها وخدماتها التربوية، من خلال مجمل أنشطتها وعملياتها التي تعمل على ابتكار شبكة قيمة تشمل جميع مستويات الأداء تظهر بصورة نهائية في هذه المخرجات والخدمات، لا سيما وأن النظم التربوية تأثرت كغيرها من النظم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بظاهرة العولمة، وما نتج عنها من تطورات معرفية وتكنولوجية هائلة شكلت تحديا أمام هذه النظم تمثل في الكيفية التي ستعد بها مخرجاتها التربوية، لتكون قادرة على المنافسة والمواكبة

في ظل عالم سريع التغير، إذ أضحى التعليم معيارا هاما للتقدم والتطور في مختلف المجتمعات وركيزة أساسية في تحديد مصير هذه المجتمعات (عبد الجواد، 2011).

وقد انتقل مفهوم القيمة المضافة من الاقتصاد إلى النظام التربوي منذ الثمانينات، وفي أوائل التسعينات أصبح من المفاهيم التربوية الهامة من خلال مجموعة من البحوث والدراسات لنظام القيمة المضافة في التعليم والتي تستند إلى توفير الدعم والتنمية المهنية والمعرفية للمعلمين، وتطوير القيادة التربوية التي تسعى لتجويد الأداء وديمومة التطوير والتحسين، وإيجاد نظام مساءلة يقوم على تقييم المعلمين والإداريين طبقا لدرجة فاعليتهم في تعزيز الإنجاز لدى الطلبة جميعهم، باختلاف إمكاناتهم الذكائية، وتجويد المهارة التي يمتلكها المعلمون، والتي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية والنتائج المدرسية المنشودة (Hersh, 2004).

وتهدف قياسات القيمة المضافة إلى تحسين أداء المدارس باستخدام المعايير الموضوعة لضمان تلقي كل طالب تعليماً عالي المستوى وفق احتياجاته التعليمية الفردية. ويتم ذلك من خلال الدعم الذي تقدمه البرامج الدراسية للطلاب لتحقيق معايير الإنجاز المرتفعة (جبر، 2002).

ويضيف فتز جايبون (Fitz–Gibbon, 1997) أن مدخل القيمة المضافة يساعد في تتبع الطلبة عبر فترة زمنية، إذ لا يتتبع فقط التقدم السنوي لنفس الطالب، بل أكثر من ذلك يقارن بين مستوى طلاب الصف الدراسي من العام الحالي وطلاب نفس الصف الدراسي من العام الماضي، وما إذا كان طلاب هذا العام يسبقون أقرانهم من العام الماضي، ومن ثم يشجع المدارس على زيادة إنجاز الطلبة مع تركيز الانتباه على كل فصل على حدة، ومن ثم فهو مقياس جيد لتحسين أداء المدرسة؛ و يوضح أي تقدم تحققه المدرسة حتى لو فشلت في الوصول إلى المتوسط العام المطلوب.

وبناء على ما سبق تظهر أهمية استخدام القيمة المضافة في تقويم المؤسسات التعليمية كبديل لمتوسط درجات الاختبار الذي يعد أبرز المؤشرات المستخدمة وأهمها للحكم على فعالية الأداء المدرسي، بالرغم من أن هذا المؤشر لا يراعي الاختلاف والتباين

بين الطلاب في القدرات أو الفروق الفردية، وعدم قدرته على التمييز بين إسهام المدرسة وإسهام العوامل الأخرى في تحقيق الأهداف المرجوة.

الاقتصاد المعرفي

لقد طال التغيير الذي يعصف بمجتمعات الألفية الثالثة كل مناحي الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والمعرفية، وفرض هذا التغيير أجندته بقوة في أكثر قطاعات المجتمع ومؤسساته، ومنها المؤسسات التربوية، التي ما تزال تبذل جهوداً كبيرة، من أجل إحداث نقلات نوعية في التعليم ومخرجاته، بهدف إنتاج جيل لديه القدرة على التعامل مع التحديات التي تواجه مجتمع المعرفة، وذلك من خلال تزويد هذا الجيل بمهارات ومعارف وخبرات تلبي حاجاته الحقيقية، وتزيد من قدرته على إنتاج وتوظيف واستثمار المعرفة، بما يحقق التعايش بقوة وإيجابية في المجتمع العالمي (محمد،2006).

وظهر مفهوم الاقتصاد المعرفي مع دخول المجتمعات في شكل جديد من التحدي، يعتمد في نفوذه على المعرفة عموماً، وجعل المعرفة مصدر ثروة ومؤشر قوة، ليس فقط عبر تحويل بعض معطياتها إلى منتجات متطورة عالية المردود الاقتصادي والاستراتيجي، بل أيضاً لكينونة المعرفة ذاتها، بوصفها عنصر تنمية إنسانية لأي أمة تطمح إلى مكان لائق في عالم اليوم، ولكل مجتمع ينشد أفراده الانسجام مع شروط العصر، مما أسهم في تنامي دور صناعة المعلومات بوصفها الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات الحديثة، وتم توجيه أهداف المنظمات والمؤسسات نحو اقتصاد المعرفة ، الذي يركز بدوره على الموجودات الفكرية والمعرفية من خلال مجموعة من الإجراءات، من أهمها: تحديد المعرفة، واكتسابها وتخزينها، والمشاركة فيها، وتطبيقها واسترجاعها وتوليدها أو تطويرها بفعالية وأمان، في كافة مجالات الحياة بهدف تحسينها والاستفادة منها (العسكري،2003).

وتعددت تعريفات الاقتصاد المعرفي وذلك بتعدد الميادين التي ارتكزت عليه، وباختلاف وجهات النظر في مفهوم المعرفة، فلقد عرفه تقرير التنمية الإنسانية لعام (2003): "أنه نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها، في جميع مجالات النشاط المجتمعي

والاقتصادي والمجتمع المدني والسياسة والميادين الخاصة، وصولاً لتطوير الحياة الإنسانية باطراد" (العمري،2000 :17).

وعرفه الهاشمي والعزاوي (2007: 26): بأنه "نظام تعليمي قائم على الوسائل التعليمية والبحث العلمي، لتمكين الأفراد من اكتساب المعرفة وإنتاجها واستخدامها"، ويرى(Dimmock & Goh,2011:219) أن الاقتصاد المعرفي: "نظام تربوي هدفه تمكين الأفراد من الحصول على المعرفة والمشاركة فيها، وإنتاجها واستخدامها من أجل تحسين نوعية الحياة الإنسانية".

ويعرف الاقتصاد المعرفي على أنه "الاقتصاد المبني على إنتاج ونشر واستخدام المعارف والمعلومات في الأنشطة الإنتاجية والخدمية المختلفة، ويقوم اقتصاد المعرفة على فهم أكثر عمقا بدور المعرفة ورأس المال البشري في تطور الاقتصاد وتقدم المجتمع. فهو اقتصاد يلعب في نشوء واستثمار المعرفة دورا في خلق الثروة، وهو اقتصاد يرتبط بالابتكار والتجديد والتطوير فيصبح اتخاذ القرار الاقتصادي جزءا منه"(محمد، 2006: 14).

ويعرف البنك الدولي اقتصاد المعرفة بأنه "الاقتصاد الذي يحقق استخداما فعالا للمعرفة من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وهذا يتطلب جلب وتطبيق المعارف الدولية المخلفة، بالإضافة إلى تكييف وتكوين المعرفة من أجل تلبية احتياجات المجتمع"(Ajamin, 22: 2003).

ويظهر من التعريفات السابقة أن العامل البشري هو محور الاقتصاد المعرفي، إذ لا بد من وجود قوة بشرية مدركة مهيأة، وقابلة للتعلم والتواصل مع الآخرين، ولذا كان لزاماً على التربية بكافة مؤسساتها، أن تعد البرامج والخطط التي تتماشى مع هذا التوجه، تلبية لحاجات الطلبة وإعدادهم للعيش بفعالية في مجتمع المعرفة، ولكي تفي التربية بمهامها في ظل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي، فقد حددت اليونسكو (1996)، الغايات الأساسية للتربية بما يأتي:

- التعلم للمعرفة: أي اكتساب أدوات الفهم، واستخدام الطرق الصحيحة للتعلم بفعالية، وبالتالي السعي إلى عملية بناء المعلومات، واتساع نطاقها كيفاً بالدرجة الأولى ثم كماً.

- التعلم للعمل: وذلك من خلال تطوير القدرة على استعمال المعرفة، وتطبيقها في عالم الواقع، بالإضافة إلى التمكن من العمل عن بعد، وتنمية القدرة على العمل التعاوني، وذلك من خلال تطوير مهارات الاتصال الشخصية.

- التعلم لمشاركة الآخرين: وذلك من خلال إقامة علاقات ارتباطيه تبادلية، والقدرة على التكيف مع الآخرين، وتنمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

- التعلم لنكون: وذلك بتنمية الفرد بدنياً وذهنياً ووجدانياً، وتنمية التعلم الذاتي لدى الطلبة، وصولاً إلى استمرارية التعلم مدى الحياة.

وأوردت اللجنة الوطنية للتطوير التربوي (وزارة التربية والتعليم، 2003)، إطاراً عاماً للكفايات التي تسعى المناهج أن تكسبها للطلبة، في ضوء التوجه نحو الاقتصاد المعرفي، تتلخص في تنمية قدرة الطلبة على إنتاج المعرفة وتبادلها مع الأفراد والجماعات، وتطبيق المعرفة الأكاديمية ونقلها إلى مجالات الحياة، واستخدام المهارات اللغوية في الاتصال مع الآخرين، والتمكن من مهارات البحث العلمي، والتأمل ومراجعة النفس وتقويمها.

كما حددت اللجنة الوطنية للتطوير التربوي، الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي، وهي:(وزارة التربية والتعليم، 2003)

- مشارك في الرؤية المصاحبة للتطوير التربوي، من خلال تطوير مهاراته وتنمية اتجاهاته نحو التعلم مدى الحياة، وإدراك دوره كميسر لعملية التعلم.

- ممارس متمعن، ولديه الرغبة في التخطيط الفاعل للنشاطات.

- متعاون مع زملائه، مما ينعكس على إغناء الطلبة بالمعارف.

- ساع إلى الإفادة من مصادر تعليمية متعددة.

لقد غير التقدم التكنولوجي وجه العالم الذي يعيش عليه الإنسان، وتؤكد الدراسات أن البشرية في عالمنا الواسع قد حظيت بنصيب كبير من الخبرات والمهارات والمعلومات

نتيجة لتطور واستخدام وسائل تكنولوجية مستحدثة للاتصال والتعليم، ويعد الاتصال التكنولوجي بتقنياته المتطورة أهم ما أنتجه الإنسان في هذا العصر (الشيمي،2011).

فالعالم يعيش مرحلة اقتصادية واجتماعية تجعل المعرفة موردا تسعى الدول لاكتسابه، وتقتضي إعادة صياغة المجتمعات والسياسات للتكيف مع هذه المرحلة. فقد تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بمفهوم الاقتصاد المبني على المعرفة، وارتفعت الأصوات في معظم الدول، ومن جانب الفئات المختلفة، للمطالبة بإعداد وتأهيل اقتصادياتها لكي تتكيف مع متطلبات الحقبة الجديدة من الاقتصاد المبني على المعرفة، وتنبع أهمية هذا النوع من الاقتصاد من الوعي بدور المعرفة والتكنولوجيا في النمو الاقتصادي (الإبراهيم، 2004).

شكلت ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نقلة نوعية في حياة الأفراد والمجتمعات إذ أصبح الاعتماد على القدر من المعرفة والمعلومات له تأثيره الكبير في اتخاذ القرارات الفردية والمجتمعية، وهيمن اقتصاد المعلومات واقتصاد المعرفة على مقدرات الشعوب، وأصبحت الكفاءات البشرية بما تمتلكه من قدرات إبداعية، لتوظيف هذه المعلومات وحسن استخدامها هي الثروات الحقيقية التي تسعى الدول إلى امتلاكها والحفاظ عليها، وأصبح توفير مجتمع معلوماتي تتوافر فيه الدقة والسرعة، والحداثة والمصداقية هدفا استراتيجيا تسعى كافة الدول إلى إتاحته وتوفيره للأفراد والمؤسسات على كافة المستويات ، ويقصد بالمجتمع المعلوماتي هذا الاستخدام التوظيف الأمثل لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والثقافية سواء على المستويات المحلية أو القومية أو الدولية وبما يضمن توافر أكبر قدر من الأمن والأمان (محمد، 2006).

وتتطلب القدرة على الانتقال إلى الاقتصاد العالمي المبني على المعرفة، التصدي لفجوات المعرفة ما بين البلدان وداخلها، ولمشاكل المعلومات التي تضعف الأسواق وتعرقل الإجراءات الحكومية، وقد أكد تقرير البنك الدولي عن التنمية في العالم عام 1988 على أن المعرفة ليس على نطاق الصفوة وإنما على مستوى الشعب كله هي العمل

الحاسم للتنمية، إن البنية التحتية ووجود قوانين وأنظمة متطورة وبرامج حديثة ومرافق ودعم الابتكار هي من أهم المتطلبات الأساسية للتحول إلى الاقتصاد المعرفي (العمري، 2004).

وعليه فإن الاقتصاد المبني على المعرفة يتسم بمجموعة من الخصائص ذكرها محمد (2006) لعل من أهمها:

أ. المرونة والقدرة العالية على التطويع والتكيف مع المتغيرات والمستجدات الحياتية المتسارعة والمتكاثفة .

ب. القدرة العالية على التجدد والتطور والتواصل الكامل مع غيره من الاقتصاديات التي أصبحت تسعى إلى الاندماج فيه.

ج. القدرة على الابتكار وتوليد وتوالد منتجات فكرية معرفية وغير معرفية جديدة، ثم يساعد على خلق وإيجاد المنتجات الأكثر إشباعا وإمتاعا للمستهلك والموزع والمتعامل معه وفيه وبه.

د. تعدد وتنوع وتجدد وتدفق مجالات خلق القيمة المضافة فيه، وهي وإن كانت تناسبية المضمون فإنها في ذات الوقت ثرية وغنية وتكاد تكون لانهائية.

هـ. عدم وجود فواصل زمنية أو عقبات تقليدية أمام التعامل معه. فهو اقتصاد مفتوح وكل متطلباته معرفة عقلية وإدارة تشغيلية ووعي كامل بأبعاد وجوانب هذا الاقتصاد.

و. ارتباط الاقتصاد المبني على المعرفة بالذكاء والقدرة الإبتكارية وبالخيال الجامح وبالوعي الإدراكي بأهمية الاختراع والخلق والمبادرة الذاتية والجماعية، لتحقيق ما هو أفضل وأحسن وأرقى وتفعيل ذلك كله بإنتاج أكبر في الحجم وأكثر جودة في الأداء وأفضل إتاحة في الإشباع.

وهنا يتطلب اقتصاد المعرفة جهودا أكبر في مجالات التعليم والتدريب، كما يتطلب نوعا جديدا من التعليم والتدريب لأفراد المؤسسة لأن تطور المعرفة السريع يتطلب التدريب مدى الحياة، كما يتطلب مستوى علمياً وتكنولوجياً للأفراد أعلى من السابق، كما بين

الشيمي (2011) أن هناك متطلبات أساسية يجب توافرها لبناء اقتصاد المعرفة تتمثل فيما يأتي:

أ. تجهيز بنية تحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لبناء مجتمع المعلومات كخطوة أولية أساسية.

ب. تطوير القوانين والأنظمة السائدة، لتتناسب مع متطلبات بناء اقتصاد المعرفة، والتي تعد الشفافية أهم ركائزها.

ج. إعادة هيكلة الإنفاق العام لترشيد وإجراء زيادة حاسمة في الإنفاق المخصص، لتعزيز المعرفة بدءا من مرحلة ما قبل المدرسة وصولاً إلى التعليم الجامعي، وانتهاء بمنظومة البحث العلمي والتطوير، إذ أن بناء ودعم اقتصاد المعرفة يتطلب إجراء تغييرات جذرية في منظومة التعليم بحيث تتحول من تعليم يغطي حقبة من حياة الفرد إلى تعليم مستمر مدى الحياة.

د. العمل على تطوير رأس المال البشري بنوعية عالية، وعلى الدولة إيجاد المناخ المناسب للمعرفة التي أصبحت أهم عناصر الإنتاج.

هـ. اكتساب المعرفة العالمية، وإيجاد المعرفة المحلية، بما يعني تطويع المعرفة المستوردة، وإيجاد المعرفة التي لا يمكن الحصول عليها على الصعيد الدولي.

و. بناء منظومة فعالة للعلم والتكنولوجيا تعكس الأهمية الحيوية لمكونات وعناصر هذه المنظومة في تحقيق التنمية البشرية وبناء اقتصاد المعرفة.

ز. بناء مؤسسات مصممة على فكرة التغيير، مما يتطلب رؤية خاصة عند تصميم المؤسسة على نحو يحفز على إطلاق التغيير، على أن يكون ذلك ضمن إستراتيجية متكاملة.

ويتميز اقتصاد المعرفة بمجموعة من السمات والخصائص التي تميزه عن الاقتصاد التقليدي، وقد نظر لها المهتمون بمجال اقتصاد المعرفة من منظورات مختلفة، تبعًا لاختلاف اختصاصاتهم وخلفياتهم العلمية والعملية، وقد أشار القرني (2009) إلى مجموعة من هذه السمات والخصائص وهي:

أ- العولمة.
أ. التكيف الموسع لموافقة رغبات الزبائن.
ب. نقص الكوادر والمهارات.
ج. التركيز على خدمة المستهلك.
د. الخدمة الذاتية .
هـ. التجارة الإلكترونية.
و. انتهاء ظاهرة التوظيف مدى الحياة.
ز. الحاجة للتعلم مدى الحياة.
ح. المؤسسة في واحد، أي أن العاملين سيعملون بشكل مستقل ويتعاونون مع العاملين الآخرين في تخصصات متنوعة، وبمعنى أدق الاعتماد على العمل عن بعد، حيث تجرب بعض الشركات فكرة العاملين من منازلهم، من خلال الاتصال إلكترونيًا بمكتب رئيس.

ويشير العذاري و الدعمي (2012) إلى أبرز المبررات التي تدفع بالتحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع اقتصاد المعرفة بالآتي:

أ. سرعة دوران الزمن مع التطور التقني.
ب. التنافس الكبير بين المؤسسات والشركات الإنتاجية والخدمية.
ج. قلة التنبؤ بما سيجري خلال فترة قصيرة.
د. وجود مجتمعات افتراضية.
هـ. تغير في بيئة الأعمال والإدارة.

وفي ظل التوجه نحو اقتصاد المعرفة، فإن مؤسسات التعليم بحاجة إلى تقنيات حديثة، واتجاهات جديدة، وعليها أن تقوم بإمداد سوق العمل بالطاقات البشرية، وأن تحدد وتقيم – بشكل دقيق – أنواع المهارات المطلوبة لاستيعاب الاقتصاد الجديد والنجاح فيه (البطري، 2010).

مما سبق يلاحظ أن الاقتصاد المعرفي يتوقع من العاملين أن تكون لديهم المقدرة على التقاط المعلومات وتحويلها إلى معرفة قابلة للاستخدام، والتكيف والتعلم بسرعة واقتراح الأفكار الجديدة، والتعاون ضمن فريق وإتقانهم مهارات الاتصال اللفظية والكتابية والافتراضية وبأكثر من لغة، والتعامل مع تقنية المعلومات المعتمدة على الحاسوب وامتلاك مهارات التفكير الناقد والمنطقي لتقييم المواقف وحل المشكلات واتخاذ القرارات وكذلك مهارات شخصية مثل المبادرة وتحمل المسؤولية وتحديد الأهداف وإدارة الوقت.

ويقع على عاتق المدرسة إعداد الأجيال والكوادر المؤهلة للتعامل مع معطيات الاقتصاد الجديد إذ يتعين على النظام التربوي خلق بيئة مناسبة من أجل تطوير وتسهيل عملية التعلم المبني على التكنولوجيا لإيجاد مجتمع المعلومات ليكون نقطة الارتكاز للاقتصاد المعرفي ويتطلب هذا أن يصبح المجتمع مجتمع متعلم ويشمل على: التعلم العملي، والتفاعلي، ومراكز تعلم المجتمع التي تلبي الاحتياجات المتغيرة والمتجددة (الصافي وآخرون، 2012).

يعد اقتصاد المعرفة احد التوجهات الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم بمجالاته كافة واحتل هذا المشروع مكانة متميزة وأهمية كبيرة حيث يمثل مشروعا شموليا تكامليا للتحول التربوي القائم على الالتزام الوطني بالسعي نحو تحقيق أهداف التطوير النوعي للتعلم وفق مراحل زمنية محددة وقد انبثقت فكرة هذا المشروع من التوجيهات الملكية السامية لجلالة الملك عبد الله الثاني ، الذي يؤكد أن تنمية قوة عاملة ذات جودة عالية من أهم الأولويات في ظل الاقتصاد العالمي الجديد، من أجل بناء خطط شاملة مبنية على المعرفة (القصار،2014).

ولتحقيق ذلك كان لابد من البدء بإعداد برنامج تعليمي تربوي متكامل وقادر على إيجاد البيئة الحاضنة التي ترعى الطالب وتزوده بالأساليب الحديثة والمهارات المتعددة التي تعتمد على إنماء التفكير الخلاق والقدرة على حل المشكلات والتفاعل في المجتمعات المختلفة، وقد كان الأردن من أوائل الدول التي تبنت التحول للاقتصاد المعرفي وذلك في ملتقى الرؤية لمستقبلية عن التعليم في الأردن عام 2002" منتدى التعليم في أردن

المستقبل" والذي حظي برعاية ملكية ومشاركة مجتمعية واسعة حيث تبنى سلسلة من الإجراءات والمشروعات التطويرية، لتطوير جميع مكونات النظام التربوي وعناصره بنظرة مستقبلية طموحة، وذلك كمرحلة مستمرة ومتواصلة للتطوير التربوي المنشود تمثلت أولوياته بما يأتي (وزارة التربية والتعليم ،2011):

1-التعلم المستمر / مدى الحياة.

2-الاستجابة لتطوير الاقتصاد وتلبية متطلباته.

3-الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة.

4-التعلم النوعي/ تحسين نوعية التعليم.

كانت رؤية جلالة الملك عبد الله الثاني لجعل الأردن بوابة للمنطقة في مجالي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتجارة الالكترونية الدافع والمحرك لإطلاق جلالته لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي للارتقاء بمستوى النظام التعليمي في الأردن لمواكبة المتطلبات والاحتياجات المحلية والإقليمية والدولية وخلق تنمية اقتصادية مستدامة من خلال أبنائه المتعلمين وطاقاته البشرية العاملة الماهرة والقادرة على المشاركة الفعالة في الاقتصاد المعرفي محليا وإقليميا وعالميا.

وقد جاء المشروع في مرحلتين (ERFKE I , ERFKE II) المرحلة الأولى استمرت من (2003-2009) بواقع خمس سنوات ونصف من التنفيذ وتضمن المشروع أربعة مكونات:

المكون الأول: إعادة توجيه أهداف السياسة التربوية واستراتيجياتها ، من خلال الإصلاح الحكومي والإداري ، ولهذا المكون خمسة مجالات وهي :

1. إعادة تحديد الرؤية والتعريف بها، وإعداد إستراتيجية تربوية متكاملة .
2. إصلاح الإدارة الحكومية وتطوير آليات صنع القرار المناسبة لتحقيق النظام التربوي الموجه للمتعلم.
3. وضع نظام لدعم القرار التربوي المتكامل الذي يوفر تحليلا كفؤا للسياسة التربوية وإدارة فاعلة لأنظمة تحقيق الفاعلية والمساءلة.

4. تدعيم الكفاءة في مجالات البحث التربوي وتحليل السياسات التربوية وتطويرها والرقابة الفاعلة وتقويم التقدم في النظام التربوي.

5. التنسيق الإداري الفاعل للاستثمار في مجال التطوير التربوي.

اشتملت إنجازات هذا المكون على:

أولا: الإستراتيجية الوطنية للتعليم :

1. تم إعداد خطة إستراتيجية وطنية للتعليم وتوزيعها والتوعية بها من خلال عدة ورش ووضعت خطة إستراتيجية لمدة خمس سنوات 2009-2013.

ثانيا: التغيير التنظيمي

1. تطوير آليات خاصة بالموازنة الموجهة بالنتائج، وإعدادها حسب الإطار المتوسط الأجل .

2. عقد عدة برامج تدريبية في مجالات القيادة والنوع الاجتماعي وتم إعداد وتنفيذ برنامج وطني للتطوير قاعدته المدرسة والمديرية في سبع مديريات للتربية والتعليم.

ثالثا: مراقبة وتقييم برامج مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة

تم وضع إطار للمتابعة والتقييم للمشروع وتنفيذه خلال مراحل المشروع المختلفة من خلال إجراء 32 دراسة تقييميه بما فيها الدراسات التقييمية الدولية TIMSS,PISA

رابعا: صندوق الإبداعات التربوية

من خلال هذا الصندوق تم دعم تنفيذ 114مشروعاً إبداعياً مقدمة من المدارس والمديريات.

المكون الثاني: ركز على تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع اقتصاد المعرفة من خلال:

أولا: تطوير المناهج وقياس التعلم

1. تم تطوير مناهج للمراحل كافة وإقرار الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة بالتربية المهنية للصفوف من الأول إلى العاشر وتطوير أساليب التقييم ومؤشرات الأداء للطلبة

وتدريب المعلمين عليها وطباعة كتيبات تقييم أنماط التعلم والاختبار التشخيصي، والتدريب على تطوير أساليب التقويم ومؤشرات الأداء للطلبة وتدريب المعلمين عليها.

2. تطوير وتنفيذ برامج لبناء القدرة المؤسسية لموظفي إدارة التربية الخاصة، والتدريب على برامج لذوي الإعاقات، والموهوبين، وصعوبات التعلم.

3. تطوير وتنفيذ برامج لذوي الاحتياجات الخاصة منها: فقدان السمع والبصر، وبرنامج تطوير الإرشاد، والحد من العنف، والمراكز الريادية، وغرف المصادر.

4. تطوير وتنفيذ برامج لبناء القدرة المؤسسية لموظفي إدارة التعليم المهني والإنتاج والتدرب عليها وكذلك مراجعة وتطوير التخصصات المهنية الحالية لتكون متسقة مع السياسات التربوية المهنية ، واقتصاد المعرفة.

ثانيا: التنمية المهنية والتدريب

1. تم أعداد معايير تنمية المعلمين وتقييم برامج التدريب لتتناسب مع هذه المعايير ومراجعة وتطوير التخصصات المهنية الحالية لتكون متفقة مع السياسات التربوية المهنية واقتصاد المعرفة.

2. تم أعداد برامج لبناء القدرة المؤسسية لموظفي إدارة التعليم المهني والإنتاج والتدريب عليها وتطوير برامج تدريبية للمشرفين والمعلمين أثناء الخدمة، وبناء القدرة المؤسسية لموظفي إدارة التعليم المهني، ودمج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة مع التعليم المهني.

3. تم تطوير وتنفيذ برامج لبناء القدرة المؤسسية لموظفي إدارة التربية الخاصة، والتدريب على تطوير برامج لذوي الإعاقات، والموهوبين، وصعوبات التعلم وبرامج لذوي الاحتياجات الخاصة منها: فقدان السمع والبصر، والمراكز الريادية، وغرف المصادر، وبرنامج تطوير الإرشاد، والحد من العنف.

ثالثا: مصادر دعم التعلم الفعال

أما بالنسبة لمصادر دعم التعلم الفعال فلقد تم :

1. تجهيز سبع مدراس لتكون مراكز للمعرفة وفق معايير محددة.

2. ربط 361 مدرسة بالشبكة الوطنية للألياف الضوئية وتجهيز 8 مدارس لتعمل كنقاط تجمعيه.

3. ربط (2900) موقع (مدرسة ومديرية) بشبكة الانترنت من خلال شركة الاتصالات الأردنية.

4. تجهيز (492) غرفة متعددة الأغراض في المدارس بالوسائل والمعدات التكنولوجية.

5. تجهيز (2549) مدرسة بحوالي (35.950)جهاز حاسوب وملحقاته.

6. بالتعاون مع مبادرة التعلم الأردنية وبدعم من القطاع الخاص تم الانتهاء من تطوير مواد الكترونية تعليمية لعدة مباحث من أهمها: الرياضيات المحوسبة، اللغة العربية المحوسبة، اللغة الانجليزية المحوسبة، الحاسوب المحوسب، التربية الوطنية، نظم المعلومات الإدارية، ومرحلة رياض الأطفال.

أما بالنسبة للمكون الثالث: فقد ركز على توفير الدعم اللازم لتجهيز بيئات تعلمية مناسبة تتميز بالجودة، عن طريق تطوير وتحسين المرافق والتجهيزات المادية والنوعية اللازمة، لتوفير بيئة تعلمية مناسبة وفق أولويات تقليل عدد الصفوف المكتظة بالطلبة، واستبدال المباني المدرسية غير الآمنة بالمباني المدرسية الآمنة. وقد تم تحقيق تقدم ملموس في إنشاء مدارس جديدة أخرى قائمة. اشتمل هذا المكون على ثلاثة مجالات هي:

1. استبدال المدارس المستأجرة بأبنية جديدة .
2. تحسين البيئة المدرسية المادية لدعم التعلم .
3. توفير المباني المدرسية التي تتناسب مع الزيادة المضطردة في عدد السكان .

فقد كانت أهم الإنجازات التطويرية في مجال الأبنية والمرافق المدرسية:

1. صيانة وإعادة تأهيل 600 مدرسة قائمة.
2. بناء وتجهيز 157 مدرسة جديدة.
3. بناء وتجهيز 466 إضافة صفية لمدارس قائمة.
4. تجهيز 234 مختبر علوم.
5. تجهيز 477 مختبر حاسوب.

6. تحديث وتجهيز 177 روضة أطفال.

أما المكون الرابع : فقد ركز على تنمية الاستعداد المبكر للتعلم منذ مرحلة الطفولة المبكرة، ويهدف هذا المكون إلى تعزيز طرق وأساليب دعم البرامج التي تسعى إلى تحسين نوعية التعلم وجودته في مراحل الطفولة المبكرة من جهة، والى تكافؤ الفرص التعليمية للأطفال جميعهم من جهة أخرى.

اشتمل هذا المكون على أربعة مجالات هي :

1. رفع الكفاءة المؤسسية.
2. تنمية معلمات رياض الأطفال تنمية مهنية سليمة ومناسبة.
3. التوسع في رياض الأطفال ، بحيث تشمل المناطق الأكثر حاجة.
4. نشر الوعي المجتمعي والفهم العام .

أولا:الكفاءة المؤسسية:

1. تطوير المنهاج الوطني التفاعلي لرياض الأطفال وتوزيعه.
2. تحديث وتطوير معايير الترخيص لرياض الأطفال الخاصة .
3. تطوير نظام جودة التعليم في رياض الأطفال الحكومية وإقراره والبدء بتنفيذه.

ثانيا: التنمية المهنية لمعلمات ومشرفي رياض الأطفال والقائمين على رياض الأطفال الحكومية.

1. تدريب مشرفي ومعلمات رياض الأطفال على المنهاج الوطني التفاعلي المطور وبرنامج العمل مع الأطفال الصغار وإدارة الصف والبيئة واستخدام البيئة المادية وكيفية استخدام مواد التعلم بأسلوب أفضل.
2. تم إصدار كتيبات لتوعية المديرين في المدارس حول أهمية مرحلة رياض الأطفال.

ثالثا: التوسع في تأسيس رياض الأطفال لتشمل الطبقة الفقيرة:

1. إنشاء (140) وحدة رياض أطفال.
2. تحديث (102) وحدة رياض الأطفال وتأثيثها وتجهيزها.
3. صيانة وتأثيث وتجهيز 170صف روضة.

رابعا: التوعية العامة: تنفيذ برنامج مشاركة الأهل كمتطوعين في صف الروضة لتوثيق عرى التعاون بين المدرسة والأهل والمجتمع المحلي وزيادة وعيهم بأهمية هذه المرحلة، كما تم إصدار نشرة بعنوان "روضتي مستقبلي".

ويعد مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفي المرحلة الثانية امتدادا للمرحلة الأولى (2009–2015) وتم التركيز فيها على توسيع وتعميق الأثر النوعي للبرنامج في مرحلته الأولى والتركيز على دور المدارس ومديريات الميدان للإصلاح (وإدارة الأداء، وتحسين وتطوير ومشاركة المجتمعات المحلية) من أجل تحسين تحصيل الطلبة، وذلك من خلال:

1. التغيير التنظيمي والتطوير المؤسسي لدعم وإعادة توزيع المسؤوليات والمساءلة من أجل توفير التعليم النوعي.
2. التركيز على ضرورة إيجاد تدريب مطّور للمعلمين ما قبل وأثناء الخبرة ،مراجعة المناهج وموارد التعلم ، لتنقيح و مواءمة نتاجات التعلم حسب الصفوف والمواضيع و إدخال تحسينات على تقييم الطلبة.
3. زيادة فرص التعلم الإلكتروني في المدارس، مع إيلاء اهتمام خاص لبرامج التربية الخاصة والخدمات ، والتعليم المهني في وزارة التربية والتعليم .
4. توسيع التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ومزيد من التحسين في توفير نوعية بيئات التعلم.

إن الهدف التطويري لمشروع ERFKE II يتلخص في إكساب الطلبة الملتحقين في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في الأردن مستويات مهارات عالية، لتمكينهم من المشاركة في اقتصاد المعرفة. وسوف يتم متابعة هذا الهدف من خلال المؤشرات الرئيسة الآتية :

أ. ارتفاع علامات الاختبارات الوطنية التي تنسجم مع مهارات اقتصاد المعرفة.

ب. الزيادة في معدلات الالتحاق.

واشتملت المرحلة الثانية على المكونات الآتية:

المكون الأول: تأسيس نظام وطني للتطوير المبني على المدرسة.

الهدف التطويري:

رفع مستوى نتاجات التعلم من خلال تطوير أداء المدرسة ومديريات التربية والتعليم، وبدعم ومشاركة المجتمع المحلي، بناء على ما تم تجريبه في المرحلة الأولى من المشروع، إضافة إلى الإفادة من أفضل التجارب العالمية.

المكون الثاني: المتابعة والتقييم والتطوير المؤسسي.

الهدف التطويري:

إعادة النظر بالهيكل التنظيمي ليكون موائماً وداعماً للتطوير المبني على المدرسة، وتحسين فاعلية النظام و كفاءته على المستويات كافة من خلال تبني المنحى الموجه نحو النتائج في السياسة والتخطيط والمساءلة والحوافز والمتابعة والتقويم.

و يضم هذا المكون المكونين الفرعيين الآتيين :

2.1 السياسات والتخطيط والتطوير المؤسسي.

2.2 التطوير المؤسسي.

المكون الثالث: تطوير التعليم والتعلم.

الهدف التطويري:

مراجعة وتطوير السياسات والممارسات المتعلقة بتعيين المعلمين وتنميتهم مهنيا وصقل المناهج وأدوات تقويم تعلم الطلبة التي طّورت في المرحلة الأولى من مشروع تطوير التعليم.

و يضم هذا المكون المكونين الفرعيين الآتيين:

3.1 السياسات المتعلقة بالمعلم والتدريب والتنمية المهنية.

3.2 صقل المناهج وتطوير أساليب التقويم ومصادر التعلم ، بما في ذلك استخدام تكنولوجيا المعلومات والتعلم الالكتروني.

المكون الرابع: تطوير برامج خاصة.

الهدف التطويري:

زيادة وصول التعليم لكل الأطفال الأردنيين من خلال التركيز على ثلاث قطاعات مهمة:

1. الطفولة المبكرة.
2. التعليم المهني.
3. التربية الخاصة.

المكون الخامس: تحسين البيئة التعليمية.

الهدف التطويري:

توفير مرافق تربوية نوعية بشكل فاعل اقتصاديا ومستدام، بحيث يتمكن الطلبة من التمتع ببيئة تعلميه صديقة ونوعية.

ويتضمن هذا المكون المكونات الفرعية الثلاثة الآتية:

1. مواءمة معايير تصميم المباني المدرسية مع المعايير العالمية ومتطلبات التطوير التربوي.
2. إنشاء الأبنية المدرسية الجديدة والإضافات الصفية.
3. بناء نظام لصيانة وإدارة الأبنية المدرسية (وزارة التربية والتعليم،2015).

كما أن الموقع الذي يشغله مدير المدرسة بجوانبه المختلفة المرتبطة بالطلبة والمعلمين والإداريين والمستخدمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، تتطلب منه أن يقوم بأدوار كثيرة ومتعددة فهو يتحمل مسؤوليات مختلفة نحو هؤلاء جميعاً، وهو المسئول عن قيادة فريق المدرسة، لتحقيق أهداف النظام التعليمي، ويتوقع منها القيام بهذه الوظائف في ضوء الوظائف الأساسية للإدارة المدرسية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة وتقويم (القصار، 2014).

وقد أطلقت الملكة رانيا العبدالله جائزة المدير المتميز عام (2008) إيمانا بأهمية الدور الذي يقوم به وبما ينعكس على البيئة التربوية وعناصرها كافة، وتستند معايير

الجائزة على ركائز أساسية هي: الطالب، العمليات، النتاجات، النزاهة والشفافية والعدالة، ويوضح طلب ترشيح المدير المتميز لعام 2014 معايير التقييم الآتية (وزارة التربية والتعليم،2014):

- القيادة (الفلسفة الشخصية): وهدف هذا المعيار بيان فلسفة المدير الشخصية في إطار رؤيته المهنية ورسالته وكيفية تطويرهما، وقيمه الأساسية وكيفية تمثلها في القيادة المدرسية، وتمثله لأخلاقيات المهنة، وأهدافه المهنية الشاملة وترجمتها إلى خطط عمل إجرائية ، وإدراكه لدوره بوصفه قائدا للتغيير من خلال التقييم وتحسين عمله.
- التخطيط الاستراتيجي: ويهدف إلى بيان كفايات المدير في عملية التخطيط التطويري المنبثق من التخطيط الاستراتيجي لوزارة التربية والتعليم المنسجمة مع رؤيته ورسالته بوصفه قائدا في إطار المنهجية في بناء الخطة التطويرية للمدرسة، ومشاركة المعنيين ونشرها وبناء خطة تنفيذية ومتابعة وتقويم ضمن مؤشرات أدائية، وخطط خاصة بإدارة المخاطر والأزمات والخطط البديلة.
- إدارة الموارد وإدارة المعرفة: مقدرة المدير في إدارة المعرفة والموارد المتاحة والبديلة كافة خلال إدارة مصادر التعلم المختلفة ومستلزماته ضمن إدارة الموارد البشرية والمالية والتقنية، وإدارة وإنتاج المعرفة عن طريق تهيئة المناخ المدرسي لاستثمار قدرات المعنيين وإمكاناتهم لإنتاج المعرفة ضمن المستجدات التربوية.
- الانجازات : ويهدف إلى بيان الانجازات خلال خمس سنوات مرتبطة بأدائه العام والتي تعكس أثراً إيجابياً على البيئة التربوية ضمن سجلات موثقة.

يلاحظ من خلال تطبيق وزارة التربية والتعليم لبرنامج إصلاح التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE1) و (ERFKE2) أنه كان لمدير المدرسة نصيب وافر من التركيز والعمل ومن أبرز مجالات العمل مع الإدارات المدرسية كان نهج التطوير القائم على المدرسة والمديرية والذي غير النظرة لمدير المدرسة تغييرا جوهريا ، وتمكين مديري المدارس من قيادة مدارسهم والتحول نحو القيادة التربوية المرتكزة على تحسين تعلم الطلبة

بدلا من الإدارة التشغيلية وذلك من خلال التدريب على برنامج التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي ودعم المجتمع المحلي للمدارس، وزيادة صلاحيات مديري المدارس وإمكاناتهم؛ ليكون دورهم دعم المدرسة وليس فقط الإشراف عليها من خلال التوجه نحو مزيد من لامركزية القرار، وفي المستقبل لا مركزية الموارد، والبدء بتطوير معايير اختيار مدير المدرسة؛ لتكون الكفايات التي يمتلكها مناسبة للدور الفني والتربوي المناط به.

الإدارة المدرسية

تمثل الإدارة المدرسية ميداناً مهماً في مجال التربية والتعليم باعتبار أن المدرسة تمثل الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه كل الجهود، وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية، فإن الطريقة التي تدار بها والأساليب المتبعة تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها المنشودة، وإذا كان البعض يرى الإدارة المدرسية تمثل النشاط المنظم المقصود والهادف الذي تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة من المدرسة، وإنها ليست غاية في حد ذاتها بل وسيلة لتحقيق أهدافها (عطوي، 2001).

وتعد الإدارة المدرسية وسيلة مهمة، لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية الطالب تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقاً لقدراته واستعداداته وظروف البيئة التي يعيش فيها، كما يحتاجها المعلم لتسيير أموره وأمور مدرسته، ومن هنا أصبحت الإدارة المدرسية ذات أهمية بالغة بالنسبة للطالب والمعلم وغيرهم ممن يعملون في المدرسة بل ولأولياء أمور الطلبة والبيئة المحلية، كما تحتاجها المدرسة لتسيير أمورها التعليمية، وقد أصبح حسن الإدارة وكفاءتها من الخصائص المهمة التي تمتاز بها المدرسة الحديثة عن المدرسة التقليدية، إن الإدارة المدرسية لم تعد مجرد تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً ولم يعد هدف مدير المدرسة المحافظة على النظام في مدرسته، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول الطالب، وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي، والبدني والروحي، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح يدور حول تحقيق الأهداف والأغراض التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية (محمد، 2004).

مفهوم الإدارة المدرسية

تشكل الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، إذ أن صلتها بهما صلة الخاص بالعام، وهي لا تشكل كياناً مستقلاً قائماً بذاته بل أنها وحدة مسئولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية وتجد لها استقلالاً ذاتياً شأنها شأن العلوم الأخرى مما جعل لها تعريف يعبر عن ذاتها وماهيتها وطبيعتها، وقد تطور بتطور العملية التعليمية، ونظراً لأهمية الإدارة المدرسية وموقعها الحساس في العملية التعليمة، فإن الباحث سيقوم بعرض عدة تعريفات للإدارة المدرسية كما يلي:

عرفها أحمد (2003، 5) بأنها " ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة".

وعرفها مصطفى (2002،38) "بأنها مجموعة عمليات وظيفية تمارس، بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين، عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وتحقق أهداف المدرسة".

كما عرفها نشوان (1992، 59) بأنها "الكيفية التي تدار بها المدرسة في مجتمع وفقاً لأيديولوجيته وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية وغيرها من القوى الثقافية لتحقيق أهدافها، وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه علاقة إنسانية سليمة، والمفاهيم والأدوات والأساليب العصرية في التربية والإدارة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وأدنى كلفة وفي أقصر وقت ممكن".

وجاء في تعريف العمايرة (2002، 18) أنها " مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بايجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة ".

بينما أشار العجمي (2000، 30) إلى أنها:" جميع الجهود والأنشطة والعمليات من (تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من

مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقلياً، أخلاقياً ، اجتماعياً، وجدانياً، جسمياً) بحيث يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع ويحافظ علي بيئته المحيطة به، ويسهم في تقدم مجتمعه" .

وعرفها طافش (2004، 14): أنها " مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة ينفذها نخبةمن التربويين المؤهلين تأهيلاً نظرياً وعملياً عالياً لتحقيق الأهداف الرامية، لإشباع حاجات المجتمع عبر مجموعة من الإجراءات والأنشطة كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه ثم التقويم لاتخاذ قرارات على ضوء المنجزات " .

من خلال استعراض التعريفات السابقة للإدارة المدرسية نلاحظ أنها تتفق على :

- الإدارة المدرسية نشاط منظم هادف يسعى إلى تحقيق أهداف تربوية منشودة من خلال المدرسة التي من مهمتها إعداد وتربية النشء.
- الإدارة المدرسية مجموعة من الجهود المنسقة التي يشارك في بذلها عناصر متعددة وليس عنصراً واحداً، تتمثل هذه الجهود في جهد المدير ونائبه والمعلمين والإداريين والفنيين، وأن تكون الجهود موحدة متكاتفة من أجل تحقيق أفضل النتائج بأقل جهد وكلفة.
- تتضمن الإدارة المدرسية عمليات التنظيم والتخطيط والتنسيق والتوجيه من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للمجتمع.

فالإدارة المدرسية جهد تشاركي ومتكامل يؤديه العاملون في المدرسة كل حسب ما أوكل إليه من مهام، وهذا الجهد التشاركي يسعى لتحقيق الأهداف المرجوة، بحيث يكون متفاعلاً بإيجابية داخل المدرسة وخارجها؛ بما يتفق مع فلسفة المجتمع، كما إن الإدارة المدرسية لها صلة وثيقة بالمجتمع والبيئة التي تحيا فيها (أحمد، 2003).

أهداف الإدارة المدرسية:

تختلف أهداف الإدارة المدرسية من مرحلة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، ومن بين العوامل التي تؤثر على نمط وطبيعة الأهداف: (حجم المدرسة، ونوعية المرحلة التعليمية، ورغبة العاملين ومؤهلاتهم الشخصية، ونوعية الإدارة التعليمية (مركزية، ولامركزية) وشخصية المدير وسماته، حيث إن الإدارة المدرسية لم تعد عملية روتينية هدفها تسيير

أمور المدرسة وحصر غياب وحضور الطلاب، وتفقد الأبنية والتجهيزات، والمحافظة على النظام والانضباط، وحشو أذهان الطلاب بالمعلومات والمعارف ، بل أصبحت بالإضافة إلى ذلك عملية إنسانية؛ تهدف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة، وتوفير الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (عزب، 2005).

وقد لخص العمايرة (2002) أهداف الإدارة المدرسية في أربع نقاط رئيسة هي:

1- دراسة المجتمع ومشكلاته وأهدافه وأمانيه، والعمل على حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

2- العمل على تزويد المتعلم – بوصفه محور العملية التعليمية التعلمية- بخبرات متنوعة ومتجددة يستطيع من خلالها وبواسطتها مواجهة ما يعترضه من مشكلات.

3- تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية الطلبة وتعليمهم، وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.

4- الارتفاع بمستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة، لتحقيق الأهداف التربوية المقررة من خلال اطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعارف ووسائل وطرق تدريس وتدريبهم وعقد الندوات والدورات لهم.

يلاحظ أن اختلاف هذه الأهداف وأساليب صياغتها تختلف من مفكر لآخر، وذلك تبعاً لاختلاف اهتماماتهم وآرائهم وفلسفتهم وإحساسهم بمدى أهمية كل أهداف الإدارة المدرسية إلا أنهم يجمعون على هذه الأهداف، ويجب أن تركز على الطالب محور العملية التعليمية وإعداده إعداداً متكاملاً متوازناً، كما ويسهم كل العاملين بالمدرسة وعلى اختلاف مهامهم ومسئولياتهم في تحقيق هذه الأهداف من خلال التعاون المثمر فيما بينهم، العلاقات الإنسانية الحسنة بحيث يكمل كل منهم الآخر؛ حتى تؤدي المؤسسة التربوية هذه الأهداف بدرجة عالية من الكفاءة و الفاعلية (فريحات، 2014).

وظائف الإدارة المدرسية:

تغيرت النظرة الوظيفية للإدارة المدرسية والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها من وظيفة المحافظة على تطبيق النظام بما فيه من لوائح وتعليمات وقرارات مما يضمن سير العملية

التعليمية وفق الجداول المحددة، إلى المفهوم الحديث الذي يجعل من الطالب محور العملية التعليمية، ومن ثم فإن المدرسة تسخر كل إمكانياتها وطاقاتها من أجل توفير المناخ المدرسي المناسب والبيئة الدراسية التي تساعد الطالب على التزود بالعلم والثقافة والتشرب بالعادات والقيم التي تعكس طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، فضلاً عن فلسفته وخصوصيته حتى يصبح عضواً نافعاً وفاعلاً ومنتجاً (الأغبري، 2000).

فالإدارة المدرسية الحديثة تشمل جانبين (إداري و فني) ولا يطغى جانب على آخر إنما يخدم كل منهما الآخر، فكلاهما ضروري لنجاح العملية التعليمية وبالإضافة إلى كل ما يتصل بالطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية والمناهج وطرق التدريس والأنشطة المدرسية والنهوض بالمكتبات المدرسية وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، ومعالجة مشكلات الطلبة الدراسية والاجتماعية وتقديم الخدمات الصحية لهم وإشراك أولياء الأمور من ذوي الاختصاص في كل ما يعود بالنفع على الطلاب وأن قيام الإدارة المدرسية بوظائفها الإدارية والفنية على الوجه الأكمل بحيث تكون الوظائف الإدارية في خدمة تيسير الوظائف الفنية والإشرافية (مصطفى،2002).

وحتى تحقق الإدارة المدرسية الأهداف المنشودة في ضوء السياسة التعليمية التي يؤمن بها المجتمع ينبغي أن تخرج من مفهومها التقليدي لتكون عمليات فنية وتنظيم للعلاقات الإنسانية بوظيفة المدرسة الفكرية، ويجب أن تكون مشتركة بين أعضاء الهيئة التدريسية ومدير المدرسة . فعندما يدرك مديرو المدارس أن مدارسهم وحدات مستقلة في النظام التعليمي سيقدرون أهمية المهام والمسئوليات الضخمة الملقاة عليهم، ويسعون إلى تحقيقها بأقصى جهد يتفانون من أجل ذلك (القصار،2014).

وقد أسفرت الأبحاث والدراسات عن مجموعة من الوظائف للإدارة المدرسية أشار إليها عابدين (2001)، والتي تتناسب مع متطلبات العصر وتراعي التطور في هذا الميدان ومن هذه الوظائف:

– أن المتعلم هو محور العملية التعليمية ويجب أن تقوم المدرسة الحديثة بتزويده بخبرات يستطيع من خلالها مجابهة المشكلات التي تواجهه .

- قيام المدرسة بدراسات للمجتمع ومشكلاته وتعمل على حلها وتحقيق أهداف المجتمع وآماله وطموحاته، وتحقيق النمو الشامل والمتكامل.
- لمساهمة بالارتقاء بمستوى المعلمين وتنميتهم مهنياً واطلاعهم على ما يستجد في طرق التدريس وعقد الندوات وورش العمل والدورات التدريبية.

مما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية لابد أن تكون العملية الشاملة التي تستهدف إنجاز الأعمال المدرسية بفاعلية من خلال العاملين بالمدرسة، وأن مدير المدرسة يتحمل مسؤولية التخطيط والتوجيه والقيادة والتقويم واتخاذ القرارات بشأن كل عنصر من عناصر المجتمع المدرسي، ويتحمل مسؤولية مواجهة التغيرات والتكيف معها .

إن هذه الوظائف لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال مديرين على مستوى عال من الكفاءة الإدارية والفنية حتى تتحقق وظيفة الإدارة المدرسية بشكل فَعال، وأن تكون الإدارة التربوية حريصة عند اختيار مديري المدارس وفق شروط معينة بالإضافة إلى تدريبهم قبل الخدمة وأثنائها وتزويدهم بكل جديد في مجال الإدارة المدرسية؛ حتى تؤدي المدرسة دورها بشكل إيجابي ويتم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (القضاة والمرايات،2009).

كما ظهر الاهتمام بالقيادة داخل الإدارة المدرسية، بما تؤثر في الآخرين وأن يكون التأثير فاعلاً وحقيقياً وديناميكياً، ولا يصبح تأثير القيادة كذلك إلا بأن يكون بناؤها وإعدادها واختيارها قائماً على وجود الإبداع؛ لأن ذلك يجعلها تترجم المعرفة التي اكتسبها الشخص لحل المشكلات أو إعادة تركيب الأنماط المعروفة من المعرفة وتصل إلى حلول مبدعة كما تتسم بالمرونة، والتحدي، والقائد يجب أن يكون ذا شخصية فذة، واثقة، مثابرة، يأخذ بزمام المبادرة ويتصرف بحزم ويخطط لأفعاله بطرق إستراتيجية شاملة لجميع الظروف المحيطة، و يمتلك رؤية نحو المستقبل والقيادة تؤمن أن التغيير لا يمكن أن يتم دون تعاون الإدارة بالعمل مع العاملين كفريق واحد وقبول مشاركتهم في اتخاذ القرارات وتحديد الاستراتيجيات (بطاح والطعاني، 2016).

تطور الإدارة المدرسية:

لقد تطور الفكر الإداري والتربوي تطوراً ملحوظاً، ممَّا أدى إلى تطوير وتغيير في وظيفة الإدارة المدرسية، وتعدد مهامها، واتساع مجالها في الوقت الحاضر، هذا بالإضافة إلى تعقد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة، حيث أصبح من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد "مدير المدرسة" بل يجب التعاون مع جميع العاملين في المدرسة، حيث أن الإدارة المدرسية تتطلب جهداً تشاركياً من الجميع (بطاح والطعاني، 2016).

ويشهد العصر الحديث تطوراً كبيراً في مفهوم الإدارة المدرسية حيث إنها إدارة لا تهدف إلى الربح المادي لأنها إدارة أنيط بها تحقيق أهداف المجتمع إذ ابتعدت عن الإدارة الروتينية في مفاهيمها وأسسها (الجبر، 2002).

إن التطور الذي لحق بالإدارة المدرسية قد حول مفهوم الإدارة المدرسية من الاقتصار على المحافظة على النظام المدرسي، وتسيير الأمور الروتينية بالمدرسة، ومتابعة حضور وغياب الطلاب وانضباط العملية التعليمية، إلى الاهتمام بتوفير مختلف الإمكانات والخبرات التي تساعد التلميذ على النمو الشامل المتكامل وجعل التلميذ محور العملية التربوية أي أن الإدارة المدرسية لم تعد إدارة تسيير وتنظيم بقدر ما هي إدارة تطوير وتنمية وانصب الاهتمام على الطالب بصفته محور العملية التعليمية، وتهيئة كافة الظروف التي تساعده على النمو السليم فكرياً وروحياً وجسمياً (فريحات ،2014).

تعد الإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية الطالب تنمية شاملة متوازنة ومتكاملة حسب قدراته واستعداداته، وظروف البيئة التي يعيش فيها، فالإدارة المدرسية مهمة للمعلم لتسيير أموره و أمور مدرسته، فهي مهمة للمعلم والطالب على السواء.

أصبحت كفاءة وفاعلية الإدارة المدرسية من السمات التي تتميز بها المدرسة الحديثة عن المدرسة القديمة (التقليدية) حيث إن مهام الإدارة المدرسية لم تعد روتينية كحفظ النظام ومتابعة حضور وغياب الطلاب والموظفين بل أصبحت مهامها أبعد من ذلك حيث ارتبطت كمحور العملية التربوية وهو الطالب وتنظيم الجهود وتوفير الظروف والإمكانيات

التي تساعد على تحسين وتطوير العملية التربوية، كما أصبحت تدور حول تحقيق الأهداف والأغراض التربوية والاجتماعية حجر الزاوية في الإدارة المدرسية (محمد ، 2004).

أن تطور الإدارة المدرسية تطور حسب التطور التي لحق التربية؛ ليشمل عملية النمو الشامل والمتكامل للطالب في شتى الجوانب، كما واتسع الهدف؛ ليشمل التنمية الشاملة لأبناء المجتمع بما يحقق أهداف المجتمع وأماله وتطلعاته. وكما شملت الإدارة المدرسية الحديثة الجانبين الإداري والفني من حيث توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لنجاح العمل المدرسي ، وتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد علي تحقيق الأهداف الشاملة والكاملة للتربية (الجوانب الإدارية والفنية) (عابدين،2001).

وفي ضوء المستجدات والتحديات التي واجهت النظام التربوي الأردني جاءت توصيات المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام (1987) للتخطيط لمرحلتين من التطوير، ركزتا على بلورة البنية الأساسية والقاعدية للتعليم (السياسة التربوية، والفلسفة، والأهداف، والسلم التعليمي والتخطيط، والبحث، والية التطوير وأدواته وقد أصبح ينظر للمدير على انه قائد للتغيير (عياصرة، 2011) .

ونتيجة لتنفيذ خطة التطوير التربوي انعقد المؤتمر الوطني التربوي لعام (1999) لمناقشة السياسات والاستراتيجيات البرامج المستقبلية إضافة إلى المشاريع التجديدية وكان محور الإدارة التربوية والمدرسية ضمن المحاور الرئيسة، ووضعت الخطط المستقبلية لتطوير الكفاءات الإدارية في مختلف مستويات النظام التربوي من خلال :

– تطوير الإدارة التربوية في مركز والميدان (بناء الوصف الوظيفي، وتقييم الأداء الوظيفي، تطبيق نظام إدارة الجودة، تطوير نظام الاتصال الإداري في الوزارة.

– دعم الإدارة المدرسية وتطوير أدائها، لممارسة أدوارها القيادية وإعداد خططها التطويرية ومتابعة فعاليتها وتحقيق الكفايات المهنية اللازمة للقائمين على الإدارة المدرسية، كي يكونوا قادرين على الاستخدام الأمثل للإمكانات والموارد والتسهيلات التربوية المتاحة حتى

تؤدي هذه الإدارة البنيوية دورها بكفاية وفاعلية عاليتين ، وفي هذه الفترة تم النظر لمدير المدرسة على أنه مشرف مقيم(المجالي، 2003).

ومع تغير حاجات المجتمع الأردني وانفتاح المدرسة على مصراعيها أمامه كونها مؤسسة اجتماعية زاد من أهميتها الإدارية، فلم تعد المدرسة منغلقة على نفسها ولم يعد بناؤها منغلقاً كما كان بل أصبح مركز إشعاع وتحقيق الذات للمجتمع، لذا أطلق النظام التربوي في الأردن عام 2004 خطة إصلاح شاملة بعنوان الإصلاح التعليمي للاقتصاد المبني على المعرفة (ERFKE)؛ بهدف إدخال تكنولوجيا المعلومات إلى النظام التعليمي، وتدريب المعلمين، وتطوير المحتوى والإصلاح الإداري لتأهيل المجتمع الأردني لاستيعاب الاقتصاد المعرفي، والتحول باتجاهها مجتمعيا وإداريا واقتصاديا (طوقان، 2005).

2.2 الدراسات السابقة

تم تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في إعداد أدوات الدراسة وفي تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها. وفيما يأتي عرض لتلك الدراسات مرتبة من الأقدم إلى الأحدث .

الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيمة المضافة:

قامت أبو العلا (2006) بدراسة هدفت إلى التخطيط لاستخدام قياسات القيمة المضافة لتقييم فاعلية مدارس وكالة الغوث؛ استنادا إلى الأدب النظري والواقع التقويمي الحالي لفاعلية هذه المدارس. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومشرفي مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن والبالغ عددهم (65) مديرا ومشرفا. أظهرت نتائج الدراسة عدم وضوح القيمة المضافة وقياساتها لفاعلية المدرسة عند كل من المشرفين ومديري ومديرات المدارس، كما أظهرت أن تقييم الجانب المهاري و القيمي، والسلوكي ليس بأهمية تقييم الجانب المعرفي.

كما أجرى جونزالس(Gonzales,2006) دراسة هدفت إلى استطلاع أراء المعلمين عن الإجراءات اللازمة لتفعيل نظام تينسي المهني؛ لتقييم القيمة المضافة ليصبح

أداة مسؤولية فعّالة، وقد تناولت عينة الدراسة أربعة صفوف لثمانية معلمين في مدارس في ولاية تينسي الأمريكية، وقد تم استخدام أسلوب مقارنة ثابت لتحليل بيانات كمية ووصفية تم جمعها من خلال استبانه، أظهرت نتائجها أن غياب النظام لقياس فعالية نظام تينسي لتقييم القيمة المضافة يقف عائقًا أمام فعالية البرنامج، ويفضل المعلمون تطبيق النظام على شكل مجموعات صغيرة أو فرق على مستوى الصف أو المدرسة.

وفي دراسة حسن و أنمار (2011) التي هدفت إلى اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين العاملين في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان والبالغ عددهم (1257)، وتّم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد بلغ عددها(688) فردا موزعة على (217) مديُرا و(385) معلما، و(86) مشرفا تربويا. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي ببناء أداتي الدراسة، وتّم التأكد من صدقها وثباتها. وقد أشارت النتائج إلى أن درجة إدراك إدارة المعرفة وممارستها في المدارس الخاصة في مدينة عمان كانت متوسطة على جميع المجالات، وقد طورت مصفوفة لنوع القيمة المضافة المراد زيادتها باستخدام إستراتيجية لإدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، كما تم اقتراح إستراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان. وتبني الإستراتيجية المقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة.

وقام شحاتة (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف واقع ومشكلات نظم تقويم أداء المتعلمين وقياس فاعلية المؤسسة التعليمية في مصر، وعرض وتحليل لمدخل تقييم القيمة المضافة في التقويم كأحد النماذج العالمية الحديثة في متابعة نمو أداء المتعلم وقياس فعالية المؤسسة. واستخدم مدخل نقل وتبني أفضل الممارسات وهو جزء من استراتيجيات تحقيق الجودة والتميز، وأشارت الدراسة إلى أن المؤسسة التعليمية الجيدة هي التي يفوق أداء المتعلمين ما هو متوقع مع الأخذ بالاعتبار خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية، كما تم

تقديم نموذج مقترح للمؤسسة التعليمية المصرية؛ لتطبيق منهجية تقييم القيمة المضافة في ضوء مبادئها وإسهاماتها في ضوء إمكانات المؤسسات وبطريقة مبسطة وباستخدام برنامج إحصائي سهل الاستخدام.

وفي دراسة قام بها ريستا (Ristea,2014) هدفت لتحليل أداء المعلمين من خلال القيمة المضافة حسب نماذج ذات القيمة المضافة للمقارنات بين أداء المعلمين على أساس أداء انجاز الطلاب، وتم استخدام أسلوبين، الأول: من خلال السجلات وبيانات تقييم الطلاب، والثاني: القيمة المضافة من خلال الهياكل الهرمية الخطية لتصنيف أداء المعلمين مبنية على تقييم درجات طلابهم، وتم المقارنة بين النتائج المستخرجة وأشارت النتائج إلى دقة أساليب وسهولة استخدامها وشفافيتها لمنهجية القيمة المضافة، وأوصت الدراسة بتكرار استخدام منهجية القيمة المضافة في دراسة الاقتراحات المتعلقة بالسياسة التعليمية.

وقام اوما (Ouma,2014) بدراسة هدفت إلى تقييم نموذج القيمة المضافة مقارنة مع الانحدار المتعدد والخطي الهرمي لقياس مستوى نمو الطلاب، وذلك من خلال المقارنة بين التقديرات العلاقة من سنة إلى سنة مقارنة مع تقديرات المجلس الوطني للشهادات، وقد أشارت النتائج إلى أن تقديرات القيمة المضافة متشابهة جدا مع نماذج الانحدار المتعدد والنموذج الخطي مع البيانات الناقصة لصالح نموذج القيمة المضافة، وقد أوصت الدراسة بضرورة الأخذ بنموذج القيمة المضافة لدى صناع السياسات التربوية والممارسين للعملية التربوية.

الدراسات السابقة ذات الصلة بالاقتصاد المعرفي:

قام مالهوترا (Malhotra,2003) بدراسة هدفت إلى صياغة إطار عام لإدارة المعرفة، وبناء نماذج عملية للاقتصاد المعرفي، وتم تطبيق الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، كجزء من دور الأمم المتحدة في النشاطات العلمية والاجتماعية، واستخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي، وذلك بالرجوع إلى القطاعات العامة، كقطاع التعليم العام، وإدارة الموارد والمؤسسات المالية، وتوصلت الدراسة إلى الخروج بمجموعة من

النماذج والمعايير، التي تهدف إلى إدخال أسس الاقتصاد المعرفي في القطاعات العامة، وعلى رأسها قطاع التعليم وقطاع المال، وأوصت بالتركيز على العنصر البشري، الذي يعد العامل الأفضل في نجاح منظومة الاقتصاد المعرفي.

وهدفت دراسة مصطفى و عبدالله (Mustapha & Abdullah, 2004) إلى التعرف على الخطوات التي قامت بها ماليزيا للتحول نحو الاقتصاد المعرفي، والتعرف على الكفايات والمهارات اللازمة للموظف الماليزي ليواكب هذا التحول في ظل عالم متغير ومتطور بشكل سريع، واستخدم الباحثان المنهج التحليلي للبيانات والدراسات المحلية والدولية، كما تتبعت الدراسة الخطة الحكومية الماليزية ورؤيتها(Vision, 2020) والهادفة لدفع البلاد لتحقيق مستوى متقدم من إدارة المعرفة وإنجاز مبادئ الاقتصاد المعرفي وترسيخها في التعليم والعمل معا، وخلصت الدراسة إلى ضرورة استخدام التكنولوجيا بشكل واسع في التعليم، وتحديد الكفايات المعرفية المطلوبة مستقبلا، وإلى ضرورة إنشاء شبكة علاقات متداخلة بين مؤسسات التعليم ومؤسسات الأعمال والمؤسسات البحثية من أجل تحقيق التناغم فيما بينها أثناء التحول نحو الاقتصاد المعرفي.

قام أبو بيدر(2007) بدراسة هدفت إلى الكشف عن دور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي في الأردن من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت استبانه موزعة على ستة أبعاد شملت: المنهاج، المعلم، الطالب، البيئة التعليمية، التسهيلات، والطفولة المبكرة. وتكونت عينة الدراسة من 309 أفراد، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التحقق الكلية على مفهوم الاقتصاد المعرفي عالية، ووجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة تحقق مفهوم الاقتصاد المعرفي، ناتجة عن اختلاف مستويات كل متغير من متغيرات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالدرجة الكلية لدور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي الأردني؛ تعزى لاختلاف فئات ومستويات متغيرات الدراسة المستقلة (الإقليم، الجنس، المسمى الوظيفي، الخبرة، المؤهل العلمي).

وقام القضاة والمرايات (2009) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات مديري المدارس الثانوية والمشرفين في إقليم جنوب الأردن نحو التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي. و تألف مجتمع الدراسة من (786) مشرفا ومديرات، اختيرت عينة عشوائية طبقية تكونت من (466) مشرفاً وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي توصلت الدراسة إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي على جميع أبعاد البرنامج، أما بالنسبة لمتغير الخبرة الإدارية أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية فقط على بعد الكفاءة والتطوير المهني والتدريب، وتعود هذه الفروق لصالح الخبرة الأعلى. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة على جميع أبعاد الدراسة، وكانت الفروق لصالح المشرف التربوي. كما ظهر أثر التفاعل بين متغير الخبرة والوظيفة على الأبعاد جميعها والأداء ككل، وكانت الفروق للمشرف التربوي.

وأجرى فريحات والصمادي(2009) دراسة هدفت إلى الوقوف على الجدوى الاقتصادية للتعليم في ظل العولمة، وقد اتخذت الدراسة المملكة الأردنية الهاشمية نموذجا لذلك، ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، القائم على أساس وصف الظاهرة ومن ثم تحليل أبعادها المختلفة، وكشفت النتائج أن العولمة في الأساس عملية اقتصادية، تقوم على الاعتقاد السائد بأن العالم أصبح وحدة متكاملة، كما بينت النتائج أن الاقتصاد المعرفي يعتمد بالأساس على الاستثمار في الموارد البشرية باعتبارها رأس المال الفكري والمعرفي، وذلك من خلال الاعتماد على القوى العاملة المؤهلة والمتخصصة، إضافة إلى توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية وتفعيل عمليات البحث والتطوير كمحرك للتغيير والتنمية، وأخيرا فقد ظهرت دراسة الجدوى الاقتصادية للتعليم في الأردن يعتبر في غاية الأهمية، لأن المعارف والمهارات التي توفرها نظم التعليم هي أساس نجاح برامج التنمية وحفظها، ويأتي التعليم على رأس متطلبات الاستثمار البشري من أجل تحقيق أفضل نتيجة ممكنة.

وأجرى الزوري(2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الدورات التدريبية القائمة على الاقتصاد المعرفي في تطوير المهارات الحياتية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في عمان، تبعا لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي والصف الدراسي من وجهة نظرهم، تكونت عينة الدراسة من (509) معلمة في مديريتي الموقر وعمان الثالثة، وتم بناء استبانه لهذه الغاية، وقد أظهرت النتائج أن أثر الدورات التدريبية القائمة على الاقتصاد المعرفي في تطوير المهارات الحياتية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية متوسطة في معدلها، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير الخبرة لصالح الخبرة أقل من (5) سنوات وأثر لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم العالي، وعدم وجود أثر للصف الذي يدرسه، وأوصت الدراسة بضرورة مشاركة المعلم في إعداد المواد التدريبية.

هدفت دراسة القصار (2014) الى تطوير استشراف لوظائف مدير المدرسة الأساسية الحكومية المستقبلية بناء على الاقتصاد المعرفي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث فئات، الفئة الأولى مديريات التربية والتعليم في إقليم الوسط، والفئة الثانية الخبراء التربويون، أما الفئة الثالثة مديرو المدارس الحاصون على جائزة الملكة رانيا للتميز للأعوام 2011-2013، وتم إعداد أداتي الدراسة استبانه لمعرفة واقع ممارسة مديري المدارس لوظائفهم، واستبانه ثانية لوضع تصور للخبراء لوظائف مديري المدارس باستخدام أسلوب دلفاي، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة البعد الإداري أعلى من درجة ممارسة البعد الفني، وأن القيادة التعليمية يتم ممارستها بدرجة متوسطة، كما توصل الخبراء التربويون إلى استشراف مجموعة من وظائف مديري المدارس بناء على الاقتصاد المعرفي منها: مؤسس للمعايير الأخلاقية للمعلمين والطلبة والتنمية المهنية المستدامة ومطبق لإدارة الجودة، وأوصت بضرورة إعادة توصيف وظائف مدير المدرسة والتركيز على القيادة التعليمية.

الدراسات السابقة ذات الصلة بتطوير الإدارة المدرسية:

أجرى عزب(2005) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم المدرسة الفعالة وأهدافها والعوامل التي أدت إلى ظهورها وملامحها وتقديم رؤية تحليلية للمدرسة الفعالة

وإمكانية الإفادة منها في الواقع التعليمي المصري ، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الإجابة عن تساؤلات الدراسة وأشارت إلى مجموعة من النتائج أهمها : تبني مفهوم جديد للمدرسة في التعليم في ضوء المفاهيم الحديثة للمدرسة وترجمة هذا المفهوم إلى واقع عملي من خلال مجموعة ركائز وأسس ترتكز عليها مثل الاستمرارية في التعلم و العمل، تحديد الأهداف والأدوار والتطوير المستمر المتسم بالشمولية والتكامل، و تعيين القيادات على أساس مهني كالمؤهل والخبرة وليس على أساس الأقدمية واستخدام أدوات مختلفة لتحسين أداء المدرسة وتبني مفهوم المدرسة دائمة التعليم ووضع آلية لضمان التطوير من الداخل والأخذ بمبادئ التشغيل المتعارف عليها.

وفي دراسة عميره (2006) التي هدفت إلى تعرف دور تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية في مديريات عمان، كما سعت لتعرف أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والعمر على تقديراتهم. وتم تطوير استبانه وفقا لسلم ليكرت موزعة على جانبين إداري وفني لأعمال مدير المدرسة وتم التأكد من صدقها وثباتها وطبقت الاستبانة على مجتمع الدراسة كاملا البالغ (437)، وقد بينت النتائج أن تقديرات المشرفين ومديري المدارس لدور تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير الإدارة المدرسية كانت عالية في الجانبين الفني والإداري، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور وكذلك فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح الدبلوم بعد البكالوريوس.

وقام ويليام وجاكوبس (William, Jacobs,2006) بدراسة هدفت إلى تطوير استراتيجيات تعليمية تسهم في دمج أفكار ما بعد الحداثة في نظام المدارس الثانوية، بهدف تطبيق برامج تربوية وتعليمية نوعية تعمل على إحلال التغيير المطلوب لمواكبة التغيرات السريعة والمتتالية في النظام التعليمي. واعتمدت على المنهج الوصفي النوعي، وأظهرت النتائج أن هذا التفكير يعد طريقة مثلى لتطوير النظام التعليمي والمستقبلي، واقترحت لذلك مجموعة من الاستراتيجيات التربوية والتعليمية التي يمكن تبنيها في هذه

المدارس ومنها: اتخاذ قرارات تعليمية فعالة تستند إلى معلومات ومعرفة منظمة، وليس إلى بيانات عامة فقط، وممارسة نشاطات إدارية لا مركزية، ونشر ثقافة تشارك المعرفة من قبل القائد التربوي بين المعلمين، والعمل على تعزيز ثقافة العمل بروح الفريق.

وأجرى كلارك وآخرون (Clark & Others,2009) دراسة هدفت إلى تقصي دور مديري المدارس في الأداء المدرسي، استخدمت بيانات مفصلة من مدينة نيويورك لتقدير كيف ترتبط خصائص مديري المدارس في الأداء المدرسي، وتم قياسها بنتائج علامات الطلبة في الامتحان الموحد بالإضافة للنتائج الأخرى، وتوصلت الدراسة إلى وجود أدلة قليلة للعلاقة بين أداء المدرسة وتعليم المدير وخبراته السابقة قبل أن يصبح مديرا على الرغم من وجود بعض الأدلة على أن الخبرة السابقة كمساعد للمدير في المدرسة يساعد المدير في أدائه لواجباته كمدير بنفس المدرسة، ووجدت أن هناك علاقة ايجابية بين خبرة المدير وأداء المدرسة خاصة بنتائج فحوصات مادة الرياضيات وغياب الطلبة.

وهدفت دراسة فريحات (2014) إلى تطوير إطار مرجعي إداري تربوي للعلاقة التبادلية المنتجة بين الإدارة المدرسية والطلبة في المرحلة الثانوية بناء على ركائز إدارة الجودة، وتكونت عينة الدراسة من (95) مديرا ومديرة و (758) معلما ومعلمة، و (2059) طالبا وطالبة في مديريات تربية محافظة الزرقاء الثلاث، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية للإجابة عن مقياس تطوير العلاقة التبادلية المنتجة بين الإدارة والطلبة تم تطويره من قبل الباحثة. وقد أظهرت النتائج أن واقع وجود الإطار المرجعي الإداري للعلاقة التبادلية المنتجة ككل بين الإدارة المدرسية والطلبة ضعيفة، كما أشارت النتائج إلى أن نتائج الوضع المرغوب به لتطبيق الإطار المرجعي الإداري جاءت بدرجة كبيرة لجميع مجالات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الوضع القائم للإطار المرجعي والوضع المرغوب به تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وأوصت الباحثة بتبني وزارة التربية والتعليم الإطار المرجعي المقترح للعلاقة التبادلية بين الإدارة والطلبة بناء على ركائز إدارة الجودة.

التعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة:

يتضح ممّا سبق تنوع الدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت القيمة المضافة و تطوير الإدارة المدرسية و الاقتصاد المعرفي في الجانب التربوي، والتي ركزت على أهمية مقياس القيمة المضافة لتقييم التطور الذي أحدثه الاقتصاد المعرفي. وأكدت الدراسات على ضرورة التحول نحو استخدام نموذج القيمة المضافة في التقييم وكذلك التحول نحو الاقتصاد المعرفي، كما تنوعت الدراسات من حيث المنهجية المتبعة لتحقيق النتائج فقد اعتمدت على أسلوب المقابلة، والدراسات المقارنة التحليلية، والدراسات الكمية.

وعليه فقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية التي اتبعتها تلك الدراسات. كما أفادت الباحثة في طريقة عرض المادة، وفي تصميم أداة الدراسة.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الحدود المكانية، والزمانية، وعينة الدراسة ومجتمعها ومتغيراتها، وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة ذات الصلة في موضوعها من حيث بحثها في القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية بالتحديد من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن.

يتبين من استعراض الدراسات السابقة عدم تناول موضوع الدراسة الحالية في حدود – علم الباحثة – إذ لم يتم العثور على أية دراسات تبحث في القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية وفي الأردن.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، وأداة الدراسة والمعالجات الإحصائية

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من (295) مدير مدرسة ومديرة من محافظة الكرك. وزعت (265) استبانه بعد استثناء عينة الثبات من مجتمع الدراسة بواقع (30) مديراً ومديرة، واسترجعت (250) استبانه شكلت عينة الدراسة.

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	81	% 32.4
	أنثى	169	% 67.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس/دبلوم عال	234	% 93.6
	ماجستير فأعلى	16	% 6.4
الخبرة في الإدارة	أقل من 10 سنوات	114	% 45.6
	10 سنوات فأكثر	136	% 54.4
	المجموع	250	% 100

3.3 أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة طورت استبانه بالاعتماد على مكونات الاقتصاد المعرفي (ايرفكي 1 وايرفكي 2) والدراسات السابقة (دراسة أبو بيدر)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات ، ملحق (1).

4.3 صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة الدراسة استخدم الصدق الظاهري، وذلك بعرض الاستبان' على (12) من المحكمين من أصحاب الاختصاص في الإدارة التربوية ملحق (2).وذلك بهدف التعرف إلى (درجة مناسبة الفقرة، ودرجة وضوح الفقرة، ودرجة انتماء الفقرة، وإجراء التعديل المقترح في حالة غير مناسبة الفقرة) وتم إجراء التعديلات التي أقترحها المحكمون والتي تم الاتفاق عليها بنسبة (80 % فأعلى)، واستقرت الاستبانة بصورتها النهائية على (47) فقرة ، ملحق (3).

5.3 ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد استخدم الاختبار وإعادة الاختبار (test–retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكّونة من (30) مديراً ومديرة ، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وحُسب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مجال التعليم والتعلم	0.84	0.76
مجال بيئة الطالب	0.86	0.73
مجال المدرسة والمجتمع	0.90	0.74
مجال القيادة والإدارة	0.87	0.82
الدرجة الكلية	0.89	

متغيرات الدراسة:

وتشمل المتغيرات المستقلة :

الجنس : وله فئتان (ذكر وأنثى).

المؤهل : وله مستويان (دبلوم/ بكالوريوس ، ماجستير فأعلى).

الخبرة في الإدارة: وله مستويان (أقل من 10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر).

المتغير التابع: القيمة المضافة للاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية .

6.3 إجراءات الدراسة

المعيار الإحصائي:

اعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1 - 2.33 قليلة

من 2.34- 3.67 متوسطة

من 3.68- 5 كبيرة

وقد تم احتساب المعيار السابق من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1) / عدد الفئات المطلوبة (3)

5–1 / 3 = 1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

التحليل الإحصائي

لغايات الحصول على نتائج الدراسة استخدمت التحليلات الإحصائية كما يلي:

1. للإجابة عن السؤال الأول استخرجت المتوسطات الحسابية للانحرافات المعيارية.
2. وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمت المتوسطات الحسابية وللانحرافات المعيارية واختبار (ت).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها:

ما القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس، والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للقيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	مجال المدرسة والمجتمع	3.64	.44	متوسطة
2	1	مجال التعليم والتعلم	3.51	.28	متوسطة
3	4	مجال القيادة والإدارة	3.48	.34	متوسطة
4	2	مجال بيئة الطالب	3.42	.31	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.50	.26	متوسطة

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تراوحت ما بين (3.42-3.64) وكلها تقع ضمن المستوى المتوسط من القيمة المضافة، إذ جاء مجال المدرسة والمجتمع في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ

(3.64) وانحراف معياري بلغ (44.) ، تلاه مجال التعليم والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري بلغ (28.) ، تلاه مجال القيادة والإدارة بمتوسط حسابي بلغ (3.48) وانحراف معياري بلغ (0.34) وجاء مجال بيئة الطالب في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.42) وانحراف معياري بلغ (31.) ، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.50) والانحراف المعياري (26.) .

وللتعرف على المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة حسب المجالات فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، و كانت على النحو التالي:

أولا: مجال التعليم والتعلم

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال التعليم والتعلم: مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة.	3.63	.67	متوسطة
2	11	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في تطوير مناهج تشجيع التعلم الذاتي.	3.62	.69	متوسطة
3	6	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة بشفافية وعدالة.	3.55	.60	متوسطة
4	7	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييم	3.54	.62	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		الطلبة الفردية والتراكمية.			
4	9	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من الإسهام في إنتاج الدروس المحوسبة لتجويد التعليم.	3.54	.68	متوسطة
6	3	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى تنويع استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون.	3.53	.58	متوسطة
6	4	طور مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة.	3.53	.57	متوسطة
8	2	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على بناء قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة.	3.52	.55	متوسطة
9	1	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة ربط المعرفة بالحياة لدى الطلبة.	3.49	.58	متوسطة
10	10	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة.	3.48	.72	متوسطة
10	13	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من التركيز على التفكير الإبداعي لدى الطلبة، ومن ثم تنمية مهاراتهم ومقدراتهم لحل المشكلات.	3.48	.71	متوسطة
12	12	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توافر منظومة بحث فاعلة ضمن البرامج المطورة.	3.47	.70	متوسطة
13	5	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على توظيف كفايات ومهارات	3.32	.63	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.			
		مجال التعليم والتعلم	3.51	.28	متوسطة

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التعليم والتعلم قد تراوحت ما بين (3.32-3.63) وكلها تقع ضمن المستوى المتوسط، وقد جاءت الفقرة رقم (8) تنص على "عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري (67.)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها "حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.32) وانحراف معياري (0.63) وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.51) والانحراف المعياري (28.) .

ثانياً: مجال بيئة الطالب

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال بيئة الطالب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية.	3.64	.77	متوسطة
2	1	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توافر	3.58	.63	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر.			
3	12	عزز مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة الطلبة على تبني الحوار الإيجابي.	3.54	.68	متوسطة
4	8	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إكساب الطلبة المقدرة على الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها.	3.46	.57	متوسطة
5	13	مكن مشروع الاقتصاد المعرفي الطلبة من الاختيار السليم لتحقيق رفاهيتهم.	3.45	.68	متوسطة
6	3	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على نشر ثقافة التوقعات الايجابية والعالية لدى مجتمع المدرسة.	3.43	.58	متوسطة
7	2	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل طاقم المدرسة يمثل أنموذجا (قدوة) للطلبة.	3.38	.62	متوسطة
8	10	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة.	3.37	.67	متوسطة
8	11	مكن مشروع الاقتصاد المعرفي الطالب من تطوير برمجيات تعليمية.	3.37	.72	متوسطة
10	4	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات	3.36	.55	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		الطلبة التعليمية والتعلمية			
11	7	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار	3.34	.60	متوسطة
12	5	ساعد مشروع الاقتصاد المعرفي في تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم.	3.30	.56	متوسطة
13	9	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي.	3.29	.68	متوسطة
		مجال بيئة الطالب	3.42	.31	متوسطة

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.29-3.64) وكلها تقع ضمن المستوى المتوسط، وقد جاءت الفقرة رقم (6) تنص على "أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وانحراف معياري(0.77)، بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.29) وانحراف معياري (0.68) وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.42) والانحراف المعياري (31.) .

ثالثا: مجال المدرسة والمجتمع:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المدرسة والمجتمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة.	3.80	.84	كبيرة
2	1	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة مشاركة أولياء الأمور والطلبة في نشاطات المدرسة.	3.78	.81	كبيرة
3	3	حسن مشروع الاقتصاد المعرفي من إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة.	3.72	.87	كبيرة
4	4	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إيجاد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع .	3.63	.75	متوسطة
5	7	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى زيادة سرعة التخاطب مع الأسرة والمجتمع.	3.60	.68	متوسطة
6	8	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في تزويد أولياء الأمور بمعلومات حول تحصيل أبنائهم.	3.59	.64	متوسطة
7	5	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تنظيم برامج توعية لحل مشكلات المجتمع المحلي صحيا وتربويا	3.49	.74	متوسطة
7	6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في تقديم برامج تعليمية في الحاسب الآلي للمهتمين في المجتمع المحلي.	3.49	.76	متوسطة
		مجال المدرسة والمجتمع	3.64	.44	متوسطة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.49–3.80) وجاءت كلها بدرجة متوسط باستثناء الفقرات (2، 1، 3) فقد جاءت بدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (2) تنص على "زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.80) وانحراف معياري (0.81) ، بينما جاءت الفقرة رقم (1) تنص على " عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة مشاركة أولياء الأمور والطلبة في نشاطات المدرسة." في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.78) وانحراف معياري (0.84) وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " حسن مشروع الاقتصاد المعرفي من إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة." في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.72) وانحراف معياري (0.87) بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في تقديم برامج تعليمية في الحاسب الآلي للمهتمين في المجتمع المحلي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.49) وانحراف معياري (0.76) وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.64) والانحراف المعياري (44.) .

رابعا: مجال القيادة والإدارة

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال القيادة والإدارة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	11	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على اعتماد التحسين المستمر منهجا لتحسين عمليات المدرسة ومنتجاتها ومدخلاتها ومخرجاتها وتطويرها.	3.60	.58	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	7	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إيجاد إطار لمتابعة مبادرات التطوير المستمر في المدرسة وتقييمها.	3.54	.62	متوسطة
2	8	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من استثمار الموارد البشرية المالية والمادية	3.54	.62	متوسطة
2	13	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مفهوم الشفافية في الإدارة المدرسية.	3.54	.61	متوسطة
5	9	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في إيجاد آليات لمشاركة العاملين في فهم القرارات.	3.53	.64	متوسطة
5	10	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في اعتماد التخطيط الاستراتيجي كمنهج للعمل .	3.53	.62	متوسطة
7	6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى تبني منهجية اتصال مؤسسي فعالة.	3.51	.60	متوسطة
8	1	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى إشراك الأطراف ذات العلاقة في صياغة رؤية ورسالة المدرسة.	3.50	.60	متوسطة
9	2	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى انطلاق أنشطة المدرسة جميعها من رؤيتها ورسالتها.	3.46	.63	متوسطة
10	3	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من	3.42	.57	متوسطة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		العمل في المدرسة كمؤسسة تعليمية.			
11	5	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مشاركة الأطراف ذات العلاقة جميعها في قيادة المدرسة .	3.36	.54	متوسطة
11	12	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في إدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية.	3.36	.58	متوسطة
13	4	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على دعم تطوير العاملين ذاتيا.	3.30	.55	متوسطة
		مجال القيادة والإدارة	3.48	.34	متوسطة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.30-3.60)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على "عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على اعتماد التحسين المستمر منهجا لتحسين عمليات المدرسة ومنتجاتها ومدخلاتها ومخرجاتها وتطويرها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.60) وانحراف معياري (0.58) ، بينما جاءت الفقرة رقم (4) ونصها "عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على دعم تطوير العاملين ذاتيا" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.30) وانحراف معياري (0.55) وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.48) والانحراف المعياري (34.) .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية قد بلغ (3.50) بتقدير متوسط وبانحراف معياري (26.)، و يشير إلى درجة متوسطة في تقديراتهم للقيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة

المدرسية، كما أظهرت النتائج تصدر مجال (المدرسة والمجتمع) بمتوسط حسابي (3.64) على كافة المجالات وبتقدير متوسط، ّمما يعني أن أعلى قيمة مضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية جاء في مجال المدرسة والمجتمع، ويمكن أن يعزى ذلك إلى الدور الجديد والحقيقي لشراكة المجتمع مع المدرسة وتفعيل دور أولياء الأمور ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية ودعمهم المعنوي والمادي للمدرسة، وفي المقابل فإن هذا المشروع أسهم في تزويد أولياء الأمور معلومات مفصلة عن تحصيل أبنائهم، وما يتعلق بالعملية التعليمية المتعلقة بهم وذلك لأنه ترتب على المشروع إنشاء ما يسمى بمجالس التطوير المكونة من أفراد المجتمع المحلي.

وجاء مجال (التعليم والتعلم) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.51) وبتقدير متوسط، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هذا المشروع سعى إلى تطوير قدرات المعلم المهنية في مجالات متعددة ومنها استراتيجيات التدريس، واستراتيجيات التقويم، كما ركز هذا المشروع المتكامل على التعلم الذاتي، بالإضافة إلى حوسبة التعليم وتفعيل دور الحاسوب في العملية التعليمية، مما أسهم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، وبالتالي مراعاة ميولهم واتجاهاتهم نحو التعلم والتعليم.

وجاء مجال (القيادة والإدارة) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.48)، وهذا يعني أن الاقتصاد المعرفي مشروع شامل من حيث المبدأ إذ أسهم في تحسين مدخلات وعمليات ومخرجات المدرسة، وأسهم في استثمار الموارد المادية، و تطوير مفهوم الشفافية لدى العاملين عن طريق المشاركة في اتخاذ القرارات.

وجاء مجال (بيئة الطالب) في المرتبة الرابعة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.42) وبتقدير متوسط، ويعني هذا أن المشروع أسهم في إيجاد فرص حقيقية متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية المختلفة ومنها –على سبيل المثال– انتخابات مجلس الطلبة، كما سعى المشروع إلى توفير بيئة صحية آمنة، وعزز الحوار الإيجابي بين الطلبة ، ومع المعلمين والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي.

ومن الملاحظ أن التباعد في تقديرات مديري المدارس للقيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية جاء متقارباً في جميع المجالات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.64-3.42) بفارق بسيط بين المجال والأول والأخير، مما يعني أن هذه التقديرات جاءت بمتوسط مرتفع نسبياً في جميع المجالات، ويمكن أن يعكس هذا التقدير دور المشروع في تحسين الإدارة المدرسية بكافة مجالاتها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو بيدر،2007) التي أشارت إلى دور كبير للاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي في الأردن.

مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الأول (مجال التعليم والتعلم):

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال تراوحت بين (3.63-3.32) وكلها بتقديرات متوسطة لجميع الفقرات.

وجاءت الفقرة الثامنة (عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.63) ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن من أهم المبررات التي استند إليها هذا المشروع تطوير استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التعامل مع الطلبة، وهذا يشير إلى أهمية المشروع من حيث إنه يسعى لتطوير العملية التعليمية بطريقة أجود وأفضل من سابقتها. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة الخامسة (حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة) بمتوسط حسابي (3.32) و يشير هذا أيضاً إلى أن المشروع القائم على الاقتصاد المعرفي قد أسهم إلى حد ما في مقدرة المعلمين على التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنها بدرجة متوسطة، ويمكن أن يكون سبب تراجع هذه الفقرة عن الفقرات الأخرى أن التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لا زال بحاجة إلى دراسات ومشاريع، لتمكن المعلمين من إتقان التعامل معهم وتلبية حاجاتهم الخاصة، كما أن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاج إلى بيئة صفية خاصة بهم، مما يصعب دمجهم مع

الطلبة العاديين؛ لأن الفروق الفردية بينهم تشكل عائقاً أمام المعلم في مراعاتها بالشكل الطبيعي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (مجال بيئة الطالب):

أظهرت النتائج أن مستوى تقديرات مديري المدارس لما أضافه مشروع التطوير التربوي على الاقتصاد المعرفي في مجال (بيئة الطالب) جاء بمستوى متوسط ولجميع فقراته، وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقراته ما بين (3.64– 3.29)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.47)، ويشير هذا إلى أن الاقتصاد المعرفي أسهم في تحسين بيئة الطالب المدرسية.

وجاءت الفقرة السادسة والتي نصها (أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.64) و يشير هذا إلى مدى فعالية المشروع في تحسين مشاركات الطلبة في اتخاذ القرارات والتشاور والمشاركة في الأنشطة القيادية المختلفة كمجلس الطلبة أو غيرها، وجاءت الفقرة التاسعة (أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي) بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.29) ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المدارس لا زالت تعاني من عجز مالي يسهم في الحد من تنفيذ هذه المشاريع، على الرغم من أن هذه الفقرة جاءت بدرجة متوسطة، إلا أن العائق المادي لا يزال يشكل مانعاً لتنفيذ مثل هذه المشاريع.

مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الثالث (مجال المدرسة والمجتمع):

أظهرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس في مجال (المدرسة والمجتمع) جاء بمستوى متوسط ، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64)، و يشير إلى أن التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي أسهم في إضافات نوعية للإدارة المدرسية في مجال المدرسة والمجتمع، وجاءت الفقرة الثانية (زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة) بالمرتبة الأولى (3.80) ويشير هذا إلى أهمية ودور هذا المشروع في تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع بطريقة تسهم في خدمة المدرسة والمجتمع المحلي وتطوير العلاقة بينهما وإذابة الحواجز فيما بينهم، وجاءت الفقرة

السادسة (أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في تقديم برامج تعليمية في الحاسب الآلي للمهتمين في المجتمع المحلي) بالمرتبة الأخيرة (3.49) وهذا يشير إلى أن من الخطط الأساسية للتطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي التي استند عليها وعمل على تنفيذها إدخال الحاسوب التعليمي في العملية التعليمية وبمشاركة المجتمع المحلي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالمجال الرابع (القيادة والإدارة):

أظهرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس فيما أضافه مشروع التطوير التربوي للاقتصاد المعرفي في مجال (القيادة والإدارة) جاء بمستوى متوسط ولجميع فقراته، وبمتوسط حسابي بلغ (3.48)، و يشير إلى دور واضح للاقتصاد المعرفي في تحسين دور القيادة والإدارة. وجاءت الفقرة (11) (عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على اعتماد التحسين المستمر منهجا لتحسين عمليات المدرسة ومنتجاتها ومدخلاتها ومخرجاتها وتطويرها) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.60) ويشير هذا إلى مدى المساهمة الواضحة التي أضافها المشروع للاقتصاد المعرفي بحيث أسهم في تحسين مدخلات ومخرجات وعمليات المدرسة التي تعد من أهم الأمور التي تخدم المدرسة وتنظم عملها وتحدد فيها المسؤوليات والواجبات في المؤسسة، وجاءت الفقرة الرابعة (عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على دعم تطوير العاملين ذاتيا) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.30) و يعني هذا أن المشروع أسهم في تطوير العاملين على مختلف مسؤولياتهم وواجباتهم ذاتياً ، ومن الممكن أن يعزى سبب تأخر المجال عن غيرها من الفقرات في نفس المجال إلى أن الرغبة عند بعض العاملين على مختلف وظائفهم الموكلة إليها لا زالت ضعيفة في التطوير ذاتياً من خلال متابعة البرامج والقضايا المستجدة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها:

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل، والخبرة في الإدارة المدرسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل، والخبرة في الإدارة المدرسية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدام اختبار "ت"، و توضح الجداول أدناه ذلك.

أولا: الجنس

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال التعليم والتعلم	ذكر	81	3.52	.254	.149	248	.88
	أنثى	169	3.51	.286			
مجال بيئة الطالب	ذكر	81	3.44	.257	.483	248	.63
	أنثى	169	3.42	.337			
مجال المدرسة والمجتمع	ذكر	81	3.66	.405	.511	248	.61
	أنثى	169	3.63	.453			
مجال القيادة والإدارة	ذكر	81	3.46	.316	-.550	248	.58
	أنثى	169	3.48	.349			
الدرجة الكلية	ذكر	81	3.50	.230	.154	248	.88
	أنثى	169	3.50	.270			

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

ثانيا: المؤهل العلمي

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال التعليم والتعلم	بكالوريوس/دبلوم عال	234	3.52	.273	.871	248	.39
	ماجستير فأعلى	16	3.46	.317			
مجال بيئة الطالب	بكالوريوس/دبلوم عال	234	3.43	.303	.787	248	.43
	ماجستير فأعلى	16	3.37	.434			
مجال المدرسة والمجتمع	بكالوريوس/دبلوم عال	234	3.65	.415	1.685	248	.09
	ماجستير فأعلى	16	3.46	.675			
مجال القيادة والإدارة	بكالوريوس/دبلوم عال	234	3.48	.321	1.529	248	.13
	ماجستير فأعلى	16	3.35	.525			
الدرجة الكلية	بكالوريوس/دبلوم عال	234	3.51	.246	1.566	248	.12
	ماجستير فأعلى	16	3.40	.389			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

ثالثا: الخبرة في الإدارة المدرسية

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الخبرة في الإدارة المدرسية على درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة

المجال	الخبرة في الإدارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال التعليم والتعلم	أقل من 10 سنوات	114	3.50	.274	-.989	248	.32
	10 سنوات فأكثر	136	3.53	.277			
مجال بيئة الطالب	أقل من 10 سنوات	114	3.39	.279	-1.749	248	.08
	10 سنوات فأكثر	136	3.46	.336			
مجال المدرسة والمجتمع	أقل من 10 سنوات	114	3.63	.418	-.374	248	.71
	10 سنوات فأكثر	136	3.65	.454			
مجال القيادة والإدارة	أقل من 10 سنوات	114	3.39	.286	-3.639	248	.00
	10 سنوات فأكثر	136	3.55	.363			
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	114	3.46	.227	-2.295	248	.02
	10 سنوات فأكثر	136	3.53	.277			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تعزى لأثر الخبرة في الإدارة المدرسية في جميع المجالات باستثناء مجال القيادة والإدارة وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 10 سنوات فأكثر.

مناقشة نتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس (ذكر، أنثى) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس ينظرون إلى القيمة المضافة من مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في مجال الإدارة المدرسية بدرجة متقاربة، بدليل توحد رؤيتهم لهذه القيمة في جميع المجالات وعلى المستوى الكلي، مما يعني أن مديري المدارس يقرون بأهمية المشروع ودوره في تحسين الإدارة المدرسية وأنه لا يفرق بين المديرين بناء على نوعهم الاجتماعي بل أنه يطبق في جميع المدارس بنفس الرؤية والمبادئ التي قام عليها المشروع. ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى أن الأثر لهذا المشروع يقع على مدارس الذكور ومدارس الإناث بنفس الدرجة تقريباً؛ مما سبب توحد نظرتهم لهذه القيمة المضافة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو بيدر،2007) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي يعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالمؤهل العلمي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة في القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في جميع المجالات وعلى المستوى الكلي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة ينظرون بنفس الدرجة تقريباً لهذه القيمة المضافة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، و يتبين لنا من خلال النتائج أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي متقاربة في جميع المجالات وعلى المستوى الكلي، و يعني هذا أن القيمة المضافة بحسب رأي أفراد عينة الدراسة لا تتأثر بتغير مؤهلهم

العلمي، ومن الممكن أن يعزى ذلك إلى أن المؤهل العلمي لا يمس مباشرة الإدارة المدرسية و أن أقل المؤهلات العلمية التي يمتلكها المديرون الدرجة الجامعية الأولى، كما أن المديرين يخضعون لدورات تدريبية مختصة بهذا المجال، مما أسهم في توحد نظرتهم لما أضافه التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في مجال الإدارة المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو بيدر،2007) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالخبرة في الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول القيمة التي أضافها التطوير التربوي لمشروع الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية في مجال (القيادة والإدارة) وعلى (المستوى الكلي)، وجاءت هذه الفروق لصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر) وهذا يمكن أن يعزى إلى دور الخبرة في الإدارة المدرسية في تقدير الفرق بين الماضي والحاضر في الإدارة المدرسية، إذ إن خبرة هؤلاء تدل على أن الاقتصاد المعرفي أحدث ثورة في العملية التعليمية التعلمية برمتها، وفي تحسين دور القيادة والإدارة، وعلى المستوى الكلي؛ مما يعني أن الاقتصاد المعرفي أسهم إلى حد ما في إضافة قيمة حقيقية للإدارة المدرسية من وجهة نظر أصحاب الخبرة الأعلى. وهذه النتيجة تظهر الفرق بين الخبرات الطويلة والخبرات القليلة وأهميتها في أي مجال وبخاصة في مجال الإدارة المدرسية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول القيمة التي أضافها مشروع الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية في المجالات الأخرى (التعليم والتعلم، وبيئة الطالب، والمدرسة والمجتمع) على الرغم من وجود فروقات في المتوسطات الحسابية بين فئات المتغير إلا أنها لم تكن ذات دلالة إحصائية، ويمكن أن يفسر ذلك إلى أن مديري المدارس بغض النظر عن خبرتهم القليلة أو الكثيرة ينظرون إلى القيمة المضافة لمشروع الاقتصاد المعرفي للإدارة المدرسية في هذه المجالات بدرجة متقاربة.

2.4 التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها؛ فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. عقد دورات تدريبية حول مضامين مشروع الاقتصاد المعرفي؛ لتصبح الرؤية واضحة لدى مديري المدارس حتى يتم تطبيقه على أكمل وجه.
2. توفير بيئة مدرسية تمكن مديري المدارس من تطبيق مشروع الاقتصاد المعرفي بالصورة الحقيقة التي انطلق منها.
3. تعزيز العمل على إشراك المجتمع المحلي بمشاريع مادية تدر بالربح الوفير للمدرسة لتسهم في تجاوز العقبات المالية التي تقف عائقاً أمام تنفيذ مبادئ الاقتصاد المعرفي الخاصة بها.
4. إجراء دراسات أخرى تستقصي القيمة المضافة للاقتصاد المعرفي على المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة وعلى مديري التربية والتعليم في مختلف المديريات ومشرفي المباحث المختلفة .
5. تسهيل قيام الطلاب بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي وتقديم الدعم لتنفيذها.
6. تعزيز دور الاقتصاد المعرفي في مجالات بيئة الطالب والقيادة والإدارة لما لهما من أهمية في تطوير مفهوم الإدارة المدرسية وتحسين جودتها.
7. ضرورة أن تشمل القيمة المضافة للاقتصاد المعرفي في تحسين الإدارة المدرسية مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كونهم فئة مهمة في المجتمع ولا بد من العناية والاهتمام به.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الإبراهيم، يوسف حمد .(2004). **التعليم وتنمية الموارد البشرية في الاقتصاد المبني على المعرفة**، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبو ظبي.

أبو بيدر، محمد علي .(2007). **دور الاقتصاد المعرفي في تطوير النظام التربوي في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، اربد: جامعة اليرموك.

أبو خطاب، إبراهيم محمد شعيب (2008) **مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو هاشم، السيد محمد (2013) **استخدام قياسات القيمة المضافة كمدخل لتحقيق الاعتماد المدرسي**، اللقاء السنوي السادس عشر، الاعتماد المدرس، ص563-583 .

أحمد، أحمد إبراهيم.(2003) . **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، الإسكندرية:مكتبة المعارف الحديثة .

الأغبري، عبدالصمد. (2000). **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، ط 1، بيروت: دار النهضة العربية.

أبو العلا، ليلى .(2006). **التخطيط لاستخدام قياسات القيمة المضافة لتقييم فعالية مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

بطاح، أحمد والطعاني، حسن (2016) **الإدارة التربوية رؤية معاصرة**، عمان: دار الفكر.

البطري، محمد صالح حسن. (2010). **تطوير التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

توماس، سالي .(1994) .قياسات القيمة المضافة لفعالية المدرسة في المملكة المتحدة، ترجمة بهجت عبد الفتاح عبده، **مجلة مستقبليات، مكتب اليونسكو بالقاهرة**، العدد الأول، مارس، ص ص441-96 .

الجبر، زينب علي .(2002) الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم ،الكويت: مكتبة الفلاح للنشر.

حسن، منال والكيلاني، أنمار .(2011). إستراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، ملحق4 ،مجلد 38،1240-1259.

الزوري، عواد غصاب .(2011). **أثر الدورات التدريبية القائمة على الاقتصاد المعرفي في تطوير المهارات الحياتية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

الزيودي، ماجد محمد (2012) **دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي ERFKE في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية**، جامعة الطيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، العدد (5)، ص83-107.

شحاتة، صفاء احمد .(2012). أسس تقييم أداء المتعلم وقياس فعالية المؤسسة التعليمية – مدخل تقييم القيمة المضافة- **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية، العدد 11، 152-180.

الشيمي، أشرف عبدالرحمن .(2011). **إدارة المعرفة ورأس المال الفكري " ثروة المنظمات الحقيقية**"، القاهرة: مطبعة علاء الدين.

الصافي، عبد الحكيم وقارة، سليم ودبور، عبد اللطيف .(2012). **تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الصرايرة خالد احمد وآخرون. (2010).**الحاسوب في الإدارة المدرسية**، الطبعة الأولى، عمان_ الأردن: دار المسيرة للنشر.

طافش ، محمد(2004). **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، عمان: دار الفرقان.

طناش، سلامة (2014) التعليم والتعليم العالي والاقتصاد المعرفي. جريدة الرأي. تاريخ النشر: الخميس 2014/7/24، تاريخ الاسترجاع 2015/4/10.
http://www.alrai.com/article/660650.html

الطويسي، باسم (2015) جريدة الغد، تاريخ النشر: الأحد 16 /11 2008. تاريخ الاسترجاع 2015/4/12 http://www.alghad.com/articles/542819

طوقان، خالد.(2005). انطلاقة جديدة وحركة دؤوبة على كافة المسارات التعليمية، **صحيفة الغد**، العدد234، تاريخ 2005/3/22.

عابدين، محمد.(2001) . **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان :الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الجواد، جمعة .(2011). رؤية مقترحة لتطبيق مدخل القيمة المضافة في تقييم المؤسسات التعليمية في مصر. **مجلة الثقافة والتنمية**، العدد43 ،121-210

العجمي، محمد حسنين .(2000) .**الإدارة المدرسية**، القاهرة : دار الفكر العربي.

العذاري، عدنان والدعمي، هدى .(2012). **الاقتصاد المعرفي وانعكاساته على التنمية البشرية**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

عزب، محمد علي.(2005) . رؤيا تحليلية بأهم ملامح المدرسة الفعالة وإمكانية الإفادة منها في تطوير واقعنا المعاصر، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد التاسع والأربعون ،59-88.

العسكري، سليمان.(2003) . عالمنا العربي في مطلع الألفية الثالثة، إعاقات مجتمع المعرفة"،**مجلة العربي**.

عطوي، جودت عزت.(2001) . **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**، عمان :الدار العلمية.

العمايرة، محمد حسن. (2002) .**مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان : دار المسيرة.

العمري ، بسام. (2000). تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر ،المشاركين في البرنامج من محافظة إربد، **مجلة أبحاث اليرموك** ، المجلد (19) ، العدد (3) 1410 : 1427

العمري، صالح محمد أمين. (2004). **تدريس الجغرافيا وفق رؤية الاقتصاد المعرفي النظرية والتطبيق**، عمان: مطابع الدستور التجارية.

عياصرة، معن محمود. (2011) .**نظم وسياسات التعليم (نماذج عربية– أجنبية)**، عمان: دار وائل للنشر.

عميره، سميرة إبراهيم .(2006). **دور تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية في مديريات التربية في عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

الغالبي، طاهر وإدريس، وائل (2007). **الإدارة الإستراتيجية منظور منهجي متكامل**، عمان : دار وائل للنشر.

الغتم، نورة أحمد .(2012). القيمة المضافة: (Value–Added) مؤشر الأداء الفعال في تقييم المدارس. **مجلة التربية**،126-127.

فريحات، أيمن محمد والصمادي، هشام محمد .(2009). اقتصاديات التعليم في ظل عصر العولمة، **مجلة العلوم الإنسانية**، 6 (40) ص 1– 3

فريحات، حنان عبد الرحمن (2014) **تطوير إطار مرجعي إداري تربوي للعلاقة المنتجة بين الإدارة المدرسية والطلبة في المرحلة الثانوية بناء على ركائز إدارة الجودة في مديريات تربية محافظة الزرقاء**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

قاسم، مجدي عبد الوهاب، علام، صلاح الدين، هشام، حبيب الحسين وهشام، فتحي جاد الرب (2011) **جودة التعليم في ضوء تقييم القيمة المضافة** .القاهرة، دار الفكر العربي.

القاضي، هيفاء سليمان (2007). القيمة المضافة لتحصيل طالبات الثانوية العامة دراسة تتبعية لنتائج عينة من مدارس الرياض. **المجلة العربية للتربية**، تونس، 27 (2)،.61-23.

القرني، علي حسن. (2009). **متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة(تصور مقترح)**،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.

القصار، رائدة سامي (2014). **دراسة استشرافية لوظائف مدير المدرسة الأساسية الحكومية المستقبلية بناء على الاقتصاد المعرفي في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

القضاة، محمد أمين حامد والمرايات، سفانة أحمد (2009). اتجاهات مدراء المدارس الحكومية الثانوية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي، **مجلة العلوم الإنسانية**، 7 (42) 26 -65.

المجالي، سالم مشهور(2003). **التربية والتعليم في المرحلتين ما قبل التطوير التربوي وبعده**، عمان: وزارة الثقافة.

محمد، سويلم جودة سعيد (2006). **تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة في مصر**، مركز دراسات وبحوث الدول النامية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

محمد، محمد جاسم (2004). **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، ط1 ، عمان :دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مصطفى، صلاح عبدالحميد (2002). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، الرياض :دار المريخ.

المناعمة، عمر احمد عبد الغني (2005). **دور الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمية**- دراسة مقارنة.

نشوان، يعقوب (1992). **الإدارة والإشراف التربوي**، ط2 ، عمان :دار الفرقان.

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة محمد. (2007). **المنهج والاقتصاد المعرفي**. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2003). **نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن،** أيلول، عمان، الأردن. – ورقة مقدمة إلى منتدى التعليم في أردن المستقبل، (15 -16).

وزارة التربية والتعليم (2011). **مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي**، التوثيق التربوي، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2014). **جائزة الملكة رانيا العبد الله** ، التوثيق التربوي، عمان، الأردن.

موقع وزارة التربية والتعليم في الأردن ، (2015)، تاريخ الاسترداد 2015/3/28 الساعة 11 صباحا. www.moe.gov.jo

اليونسكو (1996). **التعلم ذلك الكنز المكنون**، تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، مركز الكتب الأردني، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم.

اليونسكو (2003) **مشروع إصلاح التعليم لاقتصاد المعرفة، الخطة الوطنية: التعليم للجميع**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

Ajamian, Mark, Hsin- Hung Lin and Stephanie Saenger (2003). " **The information Technology and the Global Economy** " Centre for Information Technology and Global Economy , Kogod School of Business, Series No. S03-012.

Bianchi, A. B. (2003). A New Look At Accountability: "Value-Added" **Assessment. Forecast**, 1(1).

Braun, N., Chudowshy, N., and Koenig, J. (2010). **Getting Value Out of Value-Added.Washington: National Academy of Sciences.**

Clark ,d ,Martorell, P ,Rock off, J. (2009) School principals and school performance. CALDER, N.W.Washington: The Vrban Institute, 3, 6, 2013. From WWW. Caldercenter.org.

Dimmock, Clive; Goh, Jonathan(2011)."**Transformative pedagogy leadership and school organization for the twenty-first-century knowledge-based economy**: the case of Singapore". **School Leadership Management**, Vol. 31, No. 3, pp. 215-234.

Damian, W. B. and Robert L. L. (2010). Growth in Student Achievement: **Issues of Measurement, Longitudinal Data Analysis, and Accountability.** Washington: Educational Testing Service.

Fitz-Gibbon, C. (1997). Feasibility studies for a national system of value-added indicators. Curriculum, **Evaluation and Management Center**, University of Durham, pp. 1-114

Gascon, G. M. (2006) **An Application of Theory-Driven Evaluation in Educational Measurement.** Unpublished Doctor of Philosophy Thesis, Graduate School, Ohio State University.

Gonzales, M. S.(2006). **Exploring Teachers Perceptions of Tennessee Value-Added Assessment System Professional Development**, Tennessee State University. 126.

Hanushek, E.A. and Rivkin, S.G.,(2010). **Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality**. Paper Presented at the annual meetings of the American Economic Association, Atlanta, GA.

Hersh R. H. (2004). **assessment and accountability: unveiling value added assessment in higher education**. A Paper presented at the AAHE (American association for higher education) National Assessment Conference, Denver.

Malhotru, Y., (2003), **Measuring Knowledge Assets of Nation knowledge System Development**, New York City, USA.

Mayston , d.(2006) . **Educational Value Added and Programme Evaluation** . ***https://www.education.gov.uk***

Mustapha, R. &Abdullah, Y. (2004). Malaysia Transition Toward a Knowledge -Based Economy. **The Journal of Technology Studies**, Virginia, 1(1), 51-61.

Ouma ,CHRISTINE AWUOR(2014), **PERFORMANCE OF CART-BASED VALUE-ADDED MODEL AGAINST HLM, MULTIPLE REGRESSION, AND STUDENT GROWTH PERCENTILE VALUE-ADDED MODELS** . FLORIDA STATE UNIVERSITY COLLEGE OF EDUCATION, United States Code

Ristea, mariana,(2014) **HOW MUCH VALUE IS ADDED BY VALUE- ADDED MODELS**. The City University of New York. United States Code.

Robert, H. M. and Michael, S. C, (2008). **Value-Added and Other Methods for Measuring School Performance**. Nashville, Tennessee: National Center on Performance incentives.

William, A., Kritsonis & Jacobs, Karen, D.(2006). National Strategies for Implementin Postodern Thinking for Improving Secondary Education in Public Education in the United States of America, **National From of Educational Administration and Susper Vision Journal**.23(4).

الملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور .... الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:" **القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن** "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية. ونظراً لما تتمتعون به من اطلاع وخبرة أرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم أداة هذه الدراسة، وإبداء وجهة نظركم حيال ما ترونه من إضافة أو حذف أو تعديل أو سلامة الصياغة.

علما بان الإجابة عن فقرات الاستبانة ستكون وفقا لتدرج خماسي (موافق بدرجة كبيرة جدا، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، موافق بدرجة قليلة جدا)

وتقبلوا فائق التقدير والاحترام شاكرة لكم حسن التعاون

بيانات الدكتور/ الأستاذ الدكتور محكم الاستبانة:

الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل الحالي

الباحثة آلاء غازي علي "محمد الحاج"

ماجستير إدارة تربوية

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
أولا: مجال التعليم والتعلم							
1	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة ربط المعرفة بالحياة لدى الطلبة.						
2	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على بناء قيم واتجاهات ايجابية لدى الطلبة.						
3	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي الى تنويع استراتيجيات التدريس المستخدمة من المعلمين.						
4	طور مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة.						
5	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
6	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة بشفافية وعدالة.						
7	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى المساهمة في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييم الطلبة الفردية والتراكمية.						
8	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة.						
9	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من المساهمة في إنتاج الدروس المحوسبة لتجويد التعليم.						
10	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لكافة الطلبة						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
11	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي في تطوير مناهج تشجيع التعلم الذاتي						
12	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توافر منظومة بحث وتطوير فاعلة ضمن البرامج المطورة.						
13	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من التركيز على تنمية مهارات وقدرات حل المشكلات والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.						
ثانيا: مجال بيئة الطالب							
1	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر.						
2	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل طاقم المدرسة يمثل أنموذجا(قدوة)						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	للطلبة.						
3	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على نشر ثقافة التوقعات الايجابية والعالية لدى مجتمع المدرسة.						
4	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة التعليمية والتعلمية						
5	ساعد مشروع الاقتصاد المعرفي على تحمل الطلبة لمسؤولية تعلمهم.						
6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية.						
7	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار						
8	عمل مشروع الاقتصاد						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	المعرفي على إكساب الطلبة المقدرة على الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها.						
9	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي						
10	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى المساهمة في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة.						
11	مكن مشروع الاقتصاد المعرفي الطالب من تطوير برمجيات تعليمية.						
12	عزز مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة الطلبة على تبني الحوار الايجابي.						
13	مكن مشروع الاقتصاد						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	المعرفي الطلبة من الاختيار السليم لتحقيق رفاهيتهم.						
ثالثا: مجال المدرسة والمجتمع							
1	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة مشاركة أولياء الأمور والطلبة في نشاطات المدرسة.						
2	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة.						
3	حسن مشروع الاقتصاد المعرفي من أشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة.						
4	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إيجاد علاقة ايجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع حيث يشعر أولياء الأمور بأنه مرحب بهم لدى						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	زيارتهم للمدرسة						
5	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تنظيم برامج توعية لحل مشكلات المجتمع المحلي صحيا وتربويا						
6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى المساهمة في تقديم برامج تعليمية في الحاسب الآلي للمهتمين في المجتمع المحلي.						
7	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى زيادة سرعة التخاطب مع الأسرة والمجتمع عموما.						
8	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي بتزويد أولياء الأمور بمعلومات حول تحصيل أبنائهم.						
رابعا: مجال القيادة والإدارة							
1	أدى مشروع الاقتصاد						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	المعرفي إلى إشراك الأطراف ذات العلاقة في صياغة رؤية ورسالة المدرسة.						
2	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى انطلاق جميع أنشطة المدرسة من رؤيتها ورسالتها.						
3	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من العمل في المدرسة كمنظمة متعلمة.						
4	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على دعم تطوير العاملين ذاتيا.						
5	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة في قيادة المدرسة .						
6	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى تبني منهجية اتصال مؤسسي فعالة.						
7	عمل مشروع الاقتصاد						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	المعرفي على إيجاد إطار لمتابعة وتقييم مبادرات التطوير المستمر في المدرسة.						
8	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من استثمار الموارد البشرية المالية والمادية						
9	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي في إيجاد آليات لمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات.						
10	ساهم مشروع الاقتصاد المعرفي في اعتماد التخطيط الاستراتيجي كمنهج للعمل .						
.11	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على اعتماد التحسين المستمر كمنهج لتحسين وتطوير مدخلات وعمليات ومخرجات المدرسة.						
.12	ساهم مشروع الاقتصاد						

الرقم	الفقرة والمجال	مناسبة الفقرة		وضوح الفقرة		درجة الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
	المعرفي في إدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية.						
.13	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مفهوم الشفافية في الإدارة المدرسية.						

الملحق (ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مدير المدرسة /مديرة المدرسة..المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " القيمة المضافة لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي على الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في الأردن" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.أرجوا التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة بدقة وموضوعية، علما أن جميع المعلومات الواردة في إجابتك ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن التعاون.

الباحثة: آلاء غازي "محمد الحاج"

أولاً: المعلومات الشخصية: أرجو التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يمثل بياناتك الشخصية:

الجنس: **O** ذكر **O** أنثى

المديرية التابعة لها: **O** الكرك **O** الزرقاء **O** جرش

المؤهل العلمي: **O** بكالوريوس/ دبلوم عال **O** ماجستير فأعلى

الخبرة في الإدارة: **O** أقل من 10 سنوات **O** 10سنوات فأكثر

ثانياً: مقياس القيمة المضافة:

فقرات الاستبانه: يُرجى قراءة الفقرات التالية ووضع إشارة (√) في الخانة التي تناسبك:

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
أولا	مجال التعليم والتعلم:					
1-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة ربط المعرفة بالحياة لدى الطلبة.					
2-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على بناء قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة.					
3-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى تنويع استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون.					
4-	طور مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة.					
5-	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
6-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة بشفافية وعدالة.					
7-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
	الإسهام في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييم الطلبة الفردية والتراكمية.					
8-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة.					
9-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من الإسهام في إنتاج الدروس المحوسبة لتجويد التعليم.					
10-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة.					
11-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في تطوير مناهج تشجيع التعلم الذاتي.					
12-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توافر منظومة بحث فاعلة ضمن البرامج المطورة.					
13-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من التركيز على التفكير الإبداعي لدى الطلبة ،ومن ثم تنمية مهاراتهم ومقدراتهم لحل المشكلات.					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
ثانيا	مجال بيئة الطالب:					
1-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توافر بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر.					
2-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل طاقم المدرسة يمثل أنموذجا (قدوة) للطلبة.					
3-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على نشر ثقافة التوقعات الايجابية والعالية لدى مجتمع المدرسة.					
4-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة التعليمية والتعلمية					
5-	ساعد مشروع الاقتصاد المعرفي في تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم.					
6-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية.					
7-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار					
8-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
	إكساب الطلبة المقدرة على الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها.					
9-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ مشاريع اقتصادية في المجتمع المحلي.					
10-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة.					
11-	مكن مشروع الاقتصاد المعرفي الطالب من تطوير برمجيات تعليمية.					
12-	عزز مشروع الاقتصاد المعرفي مقدرة الطلبة على تبني الحوار الإيجابي.					
13-	مكن مشروع الاقتصاد المعرفي الطلبة من الاختيار السليم لتحقيق رفاهيتهم.					
ثالثا	مجال المدرسة والمجتمع:					
1-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على زيادة مشاركة أولياء الأمور والطلبة في نشاطات المدرسة.					
2-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة.					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
3-	حسن مشروع الاقتصاد المعرفي من إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة.					
4-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إيجاد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع .					
5-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تنظيم برامج توعية لحل مشكلات المجتمع المحلي صحيا وتربويا					
6-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى الإسهام في تقديم برامج تعليمية في الحاسب الآلي للمهتمين في المجتمع المحلي.					
7-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى زيادة سرعة التخاطب مع الأسرة والمجتمع.					
8-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في تزويد أولياء الأمور بمعلومات حول تحصيل أبنائهم.					
رابعا	مجال القيادة والإدارة :					
1-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى إشراك الأطراف ذات العلاقة في صياغة رؤية					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
	ورسالة المدرسة.					
2-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى انطلاق أنشطة المدرسة جميعها من رؤيتها ورسالتها.					
3-	حسّن مشروع الاقتصاد المعرفي من العمل في المدرسة كمؤسسة تعليمية.					
4-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على دعم تطوير العاملين ذاتيا.					
5-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من مشاركة الأطراف ذات العلاقة جميعها في قيادة المدرسة .					
6-	أدى مشروع الاقتصاد المعرفي إلى تبني منهجية اتصال مؤسسي فعالة.					
7-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على إيجاد إطار لمتابعة مبادرات التطوير المستمر في المدرسة وتقييمها.					
8-	زاد مشروع الاقتصاد المعرفي من استثمار الموارد البشرية المالية والمادية					
9-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في إيجاد آليات لمشاركة العاملين في فهم القرارات.					
10-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في اعتماد					

الرقم	الفقرة	درجات الموافقة على الاستجابة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسط	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
	التخطيط الاستراتيجي كمنهج للعمل .					
11-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على اعتماد التحسين المستمر منهجا لتحسين عمليات المدرسة ومنتجاتها ومدخلاتها ومخرجاتها وتطويرها.					
12-	أسهم مشروع الاقتصاد المعرفي في إدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية.					
13-	عمل مشروع الاقتصاد المعرفي على تطوير مفهوم الشفافية في الإدارة المدرسية.					

الملحق (ج)

أسماء السادة المحكمين

أسماء المحكمين

الاسم	التخصص	مكان العمل الحالى
أ.د هانى عبد الرحمن الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
أ. د. عيد ديرانى	إدارة تربوية	جامعة جرش
أ.د أنمار الكيلانى	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
أ.د سلامة يوسف طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
أ.د أحمد محمد بدح	إدارة تربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
أ.د عادل سلمان بقاعين	اللغة العربية والنحو	جامعة مؤتة
د. عاطف بن طريف	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
د. نايل الرواشدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
د. أيمن احمد العمري	إدارة تربوية	الجامعة الهاشمية
د. عايد الخوالدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
د. إبراهيم الكوفحي	اللغة العربية	الجامعة الأردنية
د. صبري الطراونة	قياس وتقويم	جامعة مؤتة

الملحق (د)
كتب تسهيل المهمة